

TAMPEREEN YLIOPISTO

**Positiivinen pedagogiikka lukio-opetuksessa —
vahvuusopetuksen käyttömahdollisuudet liikuntatunneilla**

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

LIIS TOOMINGAS

Elokuu 2018

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

LIIS TOOMINGAS: Positiivinen pedagogiikka lukio-opetuksessa – vahvuusopetuksen käyttömahdollisuudet liikuntatunneilla

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 69 sivua, 6 liitesivua

Elokuu 2018

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää positiivisen pedagogiikan käyttömahdollisuuksia lukion liikuntatunneilla. Lähestyin aineistoa positiivisen psykologian näkökulmasta, keskittyen yksilön luonteenvahvuuksia kuvaaviin käsitteisiin. Luonteenvahvuudet vaikuttavat yksilön subjektiiviseen onnellisuuteen ja sen kautta henkisen vahvistumisen kokemiseen. Subjektiivisen onnellisuuden kokemisessa korostuivat positiiviset tunteet, sitoutuminen elämään, ihmissuhteiden tärkeys, merkityksen kokeminen ja päämääriin kurkottaminen. Tutkimuksen aineisto oli kerätty 2018 tammikuun ja helmikuun vaihteessa kahdessa otteessa erään pohjalaisen lukion liikuntakurssilaisilta. Aineiston hankinta tapahtui eläytymismenetelmällä ja yhteensä tarinoita kertyi 27 kappaletta. Aineisto on analysoitu sisällönanalyysin avulla. Fenomenografinen tutkimusote näkyy analyysin muodostusvaiheessa kategorioiden muotoutumisena.

Lukio-opiskelijat kertoivat tarinoissaan luonteenvahvuuksia vahvistavista ja heikentävistä tekijöistä. Luonteenvahvuuksia vahvistavia tekijöitä olivat: kuuluminen johonkin, rohkeus kohdata ennakkoluulojaan, hyväksi tuntemisen kokemus sekä onnistuminen, kannustaminen ja kehuminen, kunnioitus sääntöjä ja toisiaan kohtaan. Luonteenvahvuuksia heikentävistä tekijöistä opiskelijat kirjoittivat seuraavista teemoista: itsestään riippumattomien tekijöiden vaikutuksista, itsensä vertaamisesta muihin, epäonnistumisen ja syrjäytymisen pelosta, kiusanteosta tunnilta ja sen jälkeen, liikuntatunnin keskeyttämisestä ja tulevaisuuden pelosta, joukkumuodostuksissa syrjivistä toimintatavoista, keskinäisestä epäkunnioittavasta käytöksestä ja piittaamattomuudesta sääntöjä kohtaan.

Positiivisen pedagogiikan käyttömahdollisuudet liikuntatunneilla näkyivät luonteenvahvuuksia vahvistavissa tekijöissä. Kuuluminen johonkin sai aikaiseksi ryhmäytymisen tunteen. Rohkeus kohdata omia ennakkoluuloja kertoo päämääriin kurkottamisesta. Hyväksi tuntemisen kokemukset ja onnistumiset kertovat positiivisista tunteista. Kannustaminen ja kehuminen lisäävät tunnin merkityksellisyyden kokemista. Kunnioitus toisiaan ja sääntöjään kohtaan kertovat keskinäisistä ihmissuhteista sekä halusta toimia oikeudenmukaisesti ja toisia kunnioittavasti.

Avainsanat: positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, luonteenvahvuudet, sisällönanalyysi, fenomenografia, eläytymismenetelmä, nuoret

SISÄLLYS

| | |
|--|----|
| 1 JOHDANTO | 4 |
| 2 POSITIIVINEN PSYKOLOGIA | 8 |
| 2.1 MASLOW´N TARVEHIERARKIA -TEORIA | 8 |
| 2.2 PERMA-TEORIA | 10 |
| 2.3 ITSEMÄÄRÄÄMISTEORIA | 13 |
| 2.4 POSITIIVISEN PSYKOLOGIAN KRITIIKKI | 15 |
| 3 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA | 17 |
| 4 LUONTEENVAHVUUDET POSITIIVISEN PEDAGOGIIKAN OSA-ALUEENA | 20 |
| 5 LUONTEENVAHVUUKSIEN HUOMIOINTI LIIKUNNAN OPETUKSESSA | 23 |
| 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS | 25 |
| 6.1 FENOMENOGRAFINEN LÄHESTYMISTAPA | 26 |
| 6.2 ELÄYTYMISMENETELMÄ JA ESITUTKIMUS | 28 |
| 6.3 TUTKIMUSONGELMA | 29 |
| 6.4 TUTKIMUSKOHDEJOUKKO | 29 |
| 6.5 AINEISTOANALYYSI | 31 |
| 7 TUTKIMUKSEN TULOKSET | 33 |
| 7.1 LUONTEENVAHVUUKSIA VAHVISTAVAT TEKIJÄT | 35 |
| <i>Kuuluminen johonkin</i> | 35 |
| <i>Rohkeus kohdata ennakkoluulojaan</i> | 36 |
| <i>Hyväksi tuntemisen kokemus ja onnistuminen</i> | 37 |
| <i>Kannustus ja kehuminen</i> | 38 |
| <i>Kunnioitus toisia opiskelijoita ja sääntöjä kohtaan</i> | 38 |
| 7.2 LUONTEENVAHVUUKSIA HEIKENTÄVÄT TEKIJÄT | 41 |
| <i>Itsestään riippumattomat tekijät</i> | 41 |
| <i>Itsensä vertaileminen muihin</i> | 41 |
| <i>Epäonnistumisen pelko, syrjäyttämisen pelko</i> | 42 |
| <i>Kiusanteko tunnilla ja sen jälkeen</i> | 43 |
| <i>Liikuntatunnin keskeyttäminen, pelko tulevaisuudesta</i> | 44 |
| <i>Joukkueen muodostamisessa syrjivät ja epäoikeudenmukaiset toimintatavat</i> | 44 |
| <i>Keskinäinen epäkohtelias käytös</i> | 45 |
| <i>Piittaamattomuus sääntöjä kohtaan</i> | 46 |
| 8 AINEISTON JA TEORIAN REFLEKTOINTIA | 48 |
| <i>Positiiviset tunteet luonteen vahvuuksien perustana</i> | 49 |
| <i>Tiivis kiinnittyneisyys omaan elämään koetuksella</i> | 50 |
| <i>Ihmissuhteet vahvuuksien rakennusaineina</i> | 51 |
| <i>Merkitys löytyy onnistumisen kautta</i> | 52 |
| <i>Kohti päämääriä sinnikkyiden, kannustuksen ja yhteistyön avulla</i> | 53 |
| 9 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI | 54 |
| 10 POHDINTA | 58 |
| LÄHTEET | 62 |
| LIITTEET | 70 |

1 JOHDANTO

Lasten ja nuorten hyvinvointi lähtee kasvatuksesta. Kun kysytään lasten vanhemmilta, mitä he eniten toivovat lapsilleen, saadaan vastaukseksi onnellisuus. Onnellisuutta tavoitellaan kaikkialla maailmassa, vaikka tavat, miten se saavutetaan sekä onnellisuuden määrittely, vaihtelevat. Vanhempien tulisi tukea lapsia ja nuoria kasvussa kohti onnellisuutta. Lapsia kieltämällä ja torumalla heitä virheistä, ei saada aikaiseksi parasta mahdollista kehitystä, vaan vanhempien tulisi keskittyä lasten ja nuorten vahvuuksiin ja myönteiseen vuorovaikutukseen heidän kanssaan.

Lapsiasiavaltuutettu Tuomas Kurttila toteaa (2017), että vaikka perheellä on lasten ja nuorten kasvattajana ykkösrooli, on koulutusinstituutioilla tässä jaettu vastuu vanhempien kanssa. Opettajat tarvitsevat kuitenkin vanhempien tukea, koska muuten opetustyö voi kääntyä taakaksi. Kurttilan mukaan lapset ja nuoret tarvitsevat onnistumisia muuallakin kuin oppimistulosten saralla. (Ykköset 2017.) Hyvää kasvatusta on se, jossa lasten ja nuorten elämänhallintataitoja pyritään kehittämään ja tukemaan positiivisuuden ja jo olemassa olevien vahvuuksien kautta. Vahvuuksien kautta nuorelta löytyy myös energiaa, halua ja intoa kehittää heikkouksiaan lannistumatta ensimmäiseen vastoinikäymiseen. Hyvä koulu on paikka, jossa perinteisten kouluaineiden ohella on tilaa luonteen kasvulle. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017.)

Suomalaiseen koulutuspoliittiseen puheeseen kuuluvat yhdenvertaisuus, oikeus vapauteen, koskemattomuuteen ja yksityisyyteen (1998/628/629). Turvallisuus, yksilöllisyys, valinnanvapaus ja itsensä toteuttamisen vapaus, lain sallimissa rajoissa, ovat juuri niitä rakenteita, joissa ihmiset toteuttavat itseään ja luovat merkityksiä elämälleen. Vaikka Suomen demokraattisena valtiona kuuluisi purjehtia hyvinvoinnin etunenässä, ovat viimeaikaiset tutkimukset nuorten sosiaalisten rakenteiden ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä varjostaneet yhteiskunnallisia keskusteluja. Jo yli kymmenen vuotta sitten ilmestyneessä Sitran tutkimusraportissa on käynyt ilmi, että yksi syrjäytynyt ja yhteiskunnan ulkopuolelle jäänyt nuori maksaa 1,2 miljoona euroa. (Alatupa, Karppinen, Keltikangas-Järvinen & Savioja 2007.) Raportin mukaan syrjäytymisellä on kova hinta yhteiskunnalle, mutta kovinta se on nuorelle itselleen. Sulkeutuminen yhteisön ulkopuolelle aiheuttaa inhimillisen hyvinvointivajeen ja kärsimyksen lisäksi yhteiskunnalle taloudellisia kustannuksia, jotka johtuvat muun muassa erilaisten korjaavien palveluiden käytöstä, menetetyistä verotuloista ja toimeentulon tuista. (Hilli, Ståhl, Merikukka & Ristikari 2017.) Lehtonen ja Kallunki (2013) ovat

todenneet, että nuorten syrjäytymisriskiä lisäävät puutteellinen luottamus omiin taitoihin ja kyihin, voimattomuus ponnistella omien tavoitteidensa eteen sekä huono tulevaisuuden näkymä (Lehtonen & Kallunki 2013, 129). Nuorisobarometrin (2016) mukaan nuorten luottamus niin Suomen kuin koko maailman tulevaisuuteen on heikentynyt. Nuorten kyynisyys ja epäluottamus toisiin ihmisiin on barometrin mukaan noussut. Pessimistinen näkemys niin omaan kuin maailman tulevaisuuteen on yhteydessä matalaan elämäntyytyväisyyteen. Syrjäytymiseen ei Lehtosen ja Kallungin mukaan ole yhtä ainoata tekijää, vaan syrjäytyminen tulisi nähdä ennemminkin prosessina, jossa köyhyys ja pienituloisuus ajavat huono-osaisuuteen. Ongelmat koulussa ennustelevat työttömyyttä, siten riski perhe- ja päihdeongelmille kasvaa ja saa aikaiseksi huono-osaisuuden ja syrjäytymiskiirteen. (Lehtonen & Kallunki 2013, 130.) Hillin ym. (2017) tutkimuksen tulokset osoittavat koulutuksen suuren merkityksen koko elämän aikaisiin kustannuksiin ja tuottavuuteen.

Tutkimukseni konteksti on lukiolaisten liikunta tunti. Liikunnan yhteys elämänhallinnallisten prosessien tukijana on kiistaton. Jyväskylän yliopiston tutkija Jaana Kari on väitöstutkimuksessa (2018) tarkastellut liikunta-aktiivisuuden, koulutuksen ja työurien välisiä yhteyksiä elämänsä eri vaiheissa. Paljon liikuntaa harrastaneiden lasten ja nuorten tulokset ovat positiivisesti yhteydessä sekä peruskoulun päättötodistuksen keskiarvoon koulun päättyessä että koulutusvuosien määrään aikuisuudessa. He kiinnittyvät työmarkkinoille paremmin muihin liikunnallisiin ryhmiin verrattuna ja liikunta-aktiivisuus lapsuudessa ja nuoruudessa on yhteydessä keskimäärin 10–20 % korkeampiin ansiotuloihin aikuisuudessa. (Kari 2018.)

Gretschelin ja Myllyniemen (2017) mukaan nuorten syrjäytymisen keskinen syy on ystävien puute. Nuoret kokevat sosiaalisen elämän entistä merkityksellisemmäksi, siten sosiaalisten verkostojen ulkopuolelle jääminen koetaan tämän päivän yhteiskunnassa entistä voimakkaammin syrjäytymisenä koko yhteiskunnasta. Yhteiskunnallisella tasolla syrjäytyminen siis johtuu epätasaisesta resurssien jakautumisesta sekä sosiaalisten verkostojen kaventumisesta, mutta yksilöllisellä tasolla Lehtonen ja Kallunki (2013) näkevät syrjäytymisen johtuvan elämänhallintaan liittyvän toimintakyvyn puutteena. Elämänhallintaan yleisesti liittyvät sekä ulkoiset että sisäiset tekijät: ulkoiseen elämänhallintaan vaikuttavat sosiaalinen tausta, koulumenestys ja työelämän menestys, sisäiseen elämänhallintaan liittyy ihmisen minäkäsitys. Tekijöillä on taipumus kasautua. Ulkoiset tekijät (koulumenestys, työelämä ja sosiaalinen tausta) vaikuttavat joko kielteisesti tai myönteisesti minäkäsitykseen. Toistuvat epäonnistumiset aiheuttavat itsetunnon laskua ja johtavat alisuoriutumisiin ja uusiin epäonnistumisiin. Vastaavasti voidaan ajatella, että hyvä koulumenestys johtaa hyvään työpaikkaan, taloudelliseen varmuuteen, vakaaseen perheeseen ja vahvaan luottoon itsestään ja tulevaisuudestaan. (Lehtonen & Kallunki 2013, 131.)

Ylen Uutisissa 14.2.2018 (Yle 2018) lukiolaisten stressiin ja uupumukseen otettiin voimakkaasti kantaa ja ehdotettiin parannuksia. Uutisen mukaan lukioissa nykyisin vallitseva kurssimuotoisuus saa opiskelijoissa aikaan uupumista ja koulustressiä. Uutiseen haastateltujen opiskelijoiden mukaan lukioon mentäessä pitää hankkia uudet ystävät, työmäärä kasvaa ja lisäksi pitäisi tietää jo opintojen alkuvaiheessa, millaisia kursseja kannattaa valita. Uutisen koulukuraattoreiden sekä psykologien mukaan viesti uupumukseen oli yksinkertainen: nuorten opiskeluvalmiudet ovat puutteellisia tai heikot, ajankäyttöä ei osata arvioida ja vertaispaine aiheuttaa väsymistä. Koulujen toimintakulttuuri yhdessä nuoruuden myllerrysten kanssa vaikeuttaa kehittymättömän mielen kykyä suhteuttaa asioita oikeisiin mittasuhteisiin. Tämä aiheuttaa opiskelijoille paineita ja yksinäisyys koulun ensimmäisenä vuotena lisää koulustressin tunnetta. Lukioikäisen nuoren koulussa kokema stressi ja paine ulottuvat hänen kaikille elämän osa-alueille. Kokemuksissa ne saavat aikaan jopa elämänhalun menettämistä. Ylen Uutisen mukaan luokkamuotoinen opetus ensimmäisenä lukiovuotena parantaa toisiin tutustumista ja ryhmäytymistä. Kaverit ovat nuoren paras tukiverkko ja pakollisten kurssien ryhmäytymiseen onkin jo joissakin oppilaitoksissa panostettu.

Lähestyn tutkimusaihetta kasvatuspsykologisesta lähtökohdasta. Kasvatus ja psykologia kuuluvat tiiviisti yhteen. Psykologian merkitystä kasvatustyössä on perusteltu kasvattajan näkökulmasta: on ymmärrettävä, miten yksilön käyttäytymistä voidaan kehittää ja tarvittaessa muuttaa sekä tiedettävä, mitkä psykologiset lainalaisuudet yksilön psyykkistä kehitystä ja kasvua säätelevät. Siten kasvatuspsykologiassa tutkitaan ihmisen psyykkistä kehitystä ja kasvua sekä kasvun ohjauksen psykologisia ehtoja. (Soini 2001.) Kasvatuksessa kasvattajalla on tavoitteita ja päämääriä, mitä kohti kasvun halutaan jatkuvan. Ongelmallisinta on löytää sellaiset kasvatukselliset keinot, joiden avulla kasvu toivottua päämäärää kohti saavutetaan. (Soini 2013, 6.) Soinin (2013) mukaan kasvatuspsykologian tehtävänä on *"ennen kaikkea selvittää, miten kasvatuksen nimissä tehdyt erilaiset interventiot vaikuttavat yksilön psyykkiseen kehitykseen ja millaiset interventiot parhaiten edistävät yksilön psyykkistä kasvua"*.

Tässä tutkimuksessa perehdyn lukiolaisten liikuntatunnin luonteenvahvuuksia vahvistaviin ja niitä heikentäviin tekijöihin. Käytän viitekehyksenä positiivista pedagogiikkaa. Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on löytää jokaisen oppilaan ja opiskelijan luonteenvahvuuksia, joita hyödyntämällä menestyy elämässä, voi saavuttaa onnellisuutta sekä kokea elämänsä merkitykselliseksi. Lotta Uusitalo-Malmivaara ja Kaisa Vuorinen (2017) käyttävät yksilön luonnetta vahvistavasta opetuksesta käsitettä vahvuusopetus. Vahvuusopetuksen tavoitteena on kasvattaa lapsissa ja nuorissa elämän haasteiden ja stressaavien tilanteiden varalle toipumiskykyä eli resilienssiä (resiliency). Mitkä ovat sellaiset kyvyt, mitkä auttavat elämässä menestymään,

kasvamaan vahvoiksi, pyrkimään eteenpäin vastoinikäymisistä huolimatta ja ymmärtämään muita? Sinnikkyys ja tunteidensäätely kuuluvat olennaisina osina menestyksekkääseen, toiset huomioon ottavaan ja merkitykselliseen elämään. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017.)

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella vahvuusopetuksen käyttömahdollisuuksia liikuntatunneilla. Aineiston keräsin eläytymismenetelmän kautta. Aineistonkeruumenetelmä antaa tilaa nuorten äänelle, joka on tässä tutkimuksessa merkittävää ja tarkoituksenmukaista. Haluan, että nuoret opiskelijat pääsisivät itse kertomaan, millaiset tekijät liikuntatunneilla vahvistavat heidän henkisiä ominaisuuksiaan ja mitkä tekijät puolestaan heikentävät niitä. Eläytymismenetelmä ei kuitenkaan anna kuvaa koulutodellisuudesta, tässä tapauksessa lukiolaisten liikuntatuntien vahvuusopetuksesta, vaan keruumenetelmän kautta pyritään pääsemään tutkittavien käsityksiin aiheesta. Kehyskertomus antaa opiskelijoiden mielikuvitukselle kontekstin, jossa vahvuusopetuksen mahdollisuus vaikuttaa myönteisesti tunnin kulkuun, välittyä kertomuksiin. Nuorten kertomukset eivät kuitenkaan synny tyhjiössä vaan nousevat nuorten omista kokemuksista tai läheisten kokemuksista. Siten voin sanoa, että nuorten ääni on tutkimuksessa osaltaan kuultu.

2 POSITIIVINEN PSYKOLOGIA

Positiivinen psykologia juontaa juurensa 1900-luvun puoliväliin, jolloin psykologian tutkimus oli keskittynyt mielisairauksien hoitamiseen ja psykologiaa varjosti sairausajattelu. Ajateltiin, että sairautta voidaan hallita tai hoitaa, kun tunnetaan sairauden kehityskaari, sen geneettinen perusta, biokemiallinen toiminta sekä psykologiset syyt. Seligmanin mukaan ihmiset tarvitsevat ja ansaitsevat enemmän kuin sairauksien hoitamista ja oireiden lievittämistä tai heikkouksien vahvistamista. Kun Seligman valittiin Yhdysvaltain psykologiliiton (American Psychological Association) presidentiksi, hän kiinnitti huomiota ihmisyyden toiseen tärkeään puoleen: siihen, mikä tekee meistä onnellisia ja saa sydämen kurkottamaan kohti sitä, mitä voimme parhaimmillamme olla. Pelkkä sairauden puuttuminen ei ole Seligmanin mukaan hyvinvointia. (Seligman 2008, 9.)

Tässä luvussa tuon esille tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen. Riittävän hyvän, hyvän ja onnellisen elämän perustana on monia fysiologisia sekä psykologisia tarpeita. Esitän riittävän hyvän elämän perusehdot, Maslow'n tarvehierarkiateorian muodossa sekä hyvän elämän ehdot Seligmanin PERMA-teorian muodossa. Lisäksi kerron ihmisen hyvinvointia ja psykologisia tarpeita huomioivan Decin ja Ryanin itsemääräämisteorian. Näillä kolmella teorialla on useita yhtymäkohtia, joista kerron tarkemmin teorioiden esittelyn jälkeen.

2.1 Maslow'n tarvehierarkia -teoria

Positiivisen psykologian juurina voidaan pitää Abraham Maslow'n tarvehierarkiateorian ydintä. Maslow esitti vuonna 1943 ilmestyneessä tutkimuksessaan ”*A Theory of Human Motivation*”, että ihmisellä on perustarpeita, jotka tulee tyydyttää riittävällä tavalla ennen kuin ihminen voi tavoitella korkeamman tason tarpeita. Maslow'n mukaan ihmisen tarpeiden hierarkkisen järjestyksen perustana ovat fysiologiset tarpeet kuten ruoka, juoma ja happi. Seuraavalla tasolla on turvallisuudentunne. Kolmannella tasolla on tarve kuulua yhteen toisten ihmisten kanssa, kuten rakkauden, ystävyys ja ryhmäytymisen tarpeet. Korkeammiksi tasoiksi Maslow määritteli arvostuksen tarpeet, joihin liittyy muilta saatu kunnioitus ja siitä nouseva itsearvostus sekä itsensä toteuttamisen tarve. Maslow ei itse kuvannut teoriaansa hierarkiamuotoisena, mutta teoria mukailee

tietynlaista hierarkiamallia: edellisen tason täytyttyä voi ihminen keskittyä seuraavaan. Esimerkiksi tyydyttämällä nälän ja janon tunteen ihminen voi siirtyä täyttämään seuraavia tasoja. Edellisen hierarkiatason tyydyttäminen ei tarvitse olla täydellistä ennen seuraavalle siirtymistä. (Maslow 1943.) Seuraavassa kuviossa Maslow'n tarvehierarkiateoria pyramidimuotoisena esitettynä.



Kuvio 1. Maslow'n tarvehierarkia teoria. Lähde: <http://www.cn.depositphotos.com>

Positiivinen psykologia vie Maslow'n tarvehierarkiateorian syvemmälle tasolle. Positiivinen psykologia tutkii ihmisen vahvuuksia ja kykyä selviytyä elämän vaikeista ongelmista. Positiivinen psykologia tutkii yleisesti niitä keinoja, joilla ihmisen hyvinvointia voidaan edistää. Positiivinen psykologia ei rajoitu pelkästään subjektiiviseen näkökulmaan, vaan se tutkii subjektiivisen kokemuksen ohella myös ihmisen ympäristöä ja niitä instituutioita, joilla edistetään hyvää elämää. (Ojanen 2014, 10.) Tarkisteltaessa opiskelijoiden liikuntatunnin positiivisia tapahtumia on Maslow'n tarvehierarkiateoria tärkeässä roolissa. Oletan kuitenkin, että lukiolaisten fysiologiset perustarpeet ovat tyydytettyjä, kuten ruoka ja juoma sekä perusturvallisuuden tunne. Koulumaailmassa opiskelevia ravistuttavat kuitenkin toisenlaiset vaikeat ongelmat. Esimerkiksi Palomäki ja Heikinaro-Johanssonin (2011) mukaan liikuntatunneilla esiintyvät ongelmat liittyvät työrauhaan ja ryhmän väliseen toimintaan. Muita koulumaailmaan liittyviä ongelmia ovat koulukiusaaminen (Luopa, Pietikäinen & Jokela 2008), syrjäytyminen (Alatupa, Karppinen, Keltikangas-Järvinen & Savioja 2007) ja opetustilanteisiin liittyvä epäoikeudenmukaisuus. (Poikajärvi 2007.) Nämä ongelmat vaikuttavat opiskelijoiden viihtymiseen sekä koulussa että sen ulkopuolella psyykkisen jaksamisen ja subjektiivisen hyvinvoinnin kautta.

Maslow'n tarvehierarkiateoria on tärkeässä roolissa tarkisteltaessa opiskelijoiden liikuntatunnin positiivisia tapahtumia, koska koulu on opiskelijoiden elämässä instituutio, jossa

vietetään suuri aika päivästä, ja kouluelämän tapahtumat vaikuttavat myös koulun ulkopuoliseen maailmaan. Tutkimuksen tärkein teoria on Seligmanin PERMA-teoria, jossa tarkastellaan ihmisen hyvinvointia edistäviä tekijöitä.

2.2 PERMA-teoria

Pennsylvania yliopiston tohtori, positiivisen psykologian uranuurtaja Martin Seligman on tutkinut subjektiivista hyvinvointia ja onnellisuutta. Hänen mukaansa ihmisen hyvinvointi ja onnellisuus voidaan jakaa kolmeen tasoon: miellyttävä, ns. makea elämä, sitoutunut, eli hyvä elämä sekä merkityksellinen elämä. Nämä kolme elämäntasoa rakentuvat erilaisista asioista. Miellyttävän elämän päätavoite on löytää viihdyttäviä, nopean täyttymyksen ärsykeitä. Makean elämän ongelmana voidaan pitää sitä, että positiivisten tunteiden kokeminen on osittain perinnöllistä liittyen temperamenttiin. Makea elämä vilisee myönteisiä tunteita, mutta siihen liittyy nopea kyllästyminen. Hyvä elämä toteutuu yksilön elämässä sitoutumisen kautta. Sitä voi olla sitoutuminen työlleen, harrastukseen, perheeseen tai rakkauteen. Voimakas sitoutuminen johonkin tuntuu siltä, kuin aika pysähtyisi. Sitoutumista omaan elämään voi muokata kehittämällä työtään, parantamalla parisuhdettaan tai vaihtamalla harrastuksiaan. Merkityksellinen elämä koostuu siitä, että tuntee omat vahvuutensa ja käyttää niitä johonkin suurempaan, esimerkiksi toisten auttamiseen. Tekemällä jotain altruistista ihmisen onnellisuudesta tulee syvällisempää ja kestävämpää. Auttaminen, hyväntekeväisyys tai empaattinen vuorovaikutus ovat aitoja, toisia koskettavia asioita. Ne nostavat tekijän kokemaan onnellisuutta pidemmäksi ajaksi ja ovat kokemuksena tyydyttävämpää kuin makea elämä. Syvin subjektiivinen hyvinvointi ja onnellisuus kumpuavat siis, Seligmanin mukaan, ihmisen merkityksellisestä elämästä. (Seligman 2004; Duckworth, Steen & Seligman 2005, 635–636.)

Seligman esitti hyvinvointiteoriaksi PERMA -teoriansa. PERMA -teorian hyvinvointi rakentuu viiden osa-alueen varaan: 1.) positiiviset emootiot (positive emotions), 2.) tiivis kiinnittyminen (engagement) omaan elämään ja sen kokemiseen, 3.) ihmissuhteet (relationships), 4.) merkitys (meaning) ja 5.) päämäärien saavuttaminen (accomplishment). (Seligman 2012.) Nämä viisi osa-aluetta on esitetty kuviossa 2.



Kuvio 2. PERMA-teoria. Lähde: <https://positivepsychologyprogram.com/perma-model/>

Seligman (2012) muotoilee *positiiviset tunteet* kyvyiksi olla optimistinen sekä tarkastella menneisyyttä, nykyisyyttä ja tulevaisuutta myönteisestä näkökulmasta. Positiivisuudesta on hyötyä työelämässä ja ihmissuhteissa. Ne saavat luovuuden kukkimaan ja luottamaan omiin mahdollisuuksiin. Positiiviset ajatukset ja tunteet vaikuttavat myös fyysiseen terveyteen ja ovat tarpeellisia, jotta tuntisimme itsemme kyvykkäiksi ja luottavaisiksi. Barbara Fredrickson ja Marcial Losada (2005) puhuvat positiivisuudesta kuin ajatusmaailmasta, jossa ollakseen onnellinen tulisi olla avoin, kiitollinen, utelias, ystävällinen sekä aito. Fredricksonin ja Losadan (2005) tutkimusartikkelin ”Positive Affect and the Complex Dynamics of Human Flourishing”, mukaan tutkijat ovat löytäneet positiivisuuden suhdeluvun (positivity ratio). Suhdeluku oli 1:3, mikä tarkoittaa, että henkiseen kukoistukseen ja hyvin voimiseen tarvitaan kolminkertainen määrä positiivisia tunteita yhtä negatiivista tunnetta kohtaan. (Fredrickson & Losada 2005).

Tiivis kiinnittyminen tarkoittaa kykyä löytää omasta elämästä toimintoja, jotka vaativat täydellistä ja tiivistä sitoutumista. Sitoutumisen ja kiinnittymisen avulla pystymme oppimaan, kasvamaan sekä vaalimaan hyvinvointia. Mihály Csíkszentmihályi (2005, 2016) kuvaa täydellistä sitoutumista ”flow – tilana”. Tällöin ihmisen keskittyminen tekemiseensä on niin täydellistä, että aika ikään kuin pysähtyy ja ympäröivä todellisuus tuntuu häviävän. Toiminta tuottaa syvää tyydytystä ja lisää sisäistä motivaatiota. Flow -tila auttaa viemään älykkyyttämme, taitojamme ja emotionaalisia kykyjämme uudelle tasolle. Csíkszentmihályin mukaan flow -tilaan pääsee, kun käsillä oleva informaatio tai haaste tavoittaa yksilön taitotason. Hän esittää kahdeksan osatekijää, joita flow -tilan kokemiseen voi liittyä: 1.) tehtävällä on päämäärä, 2.) tehtävään liittyy täydellinen keskittyminen, 3.) itsekontrollin väheneminen, 4.) ajantajun häviäminen, 5.) välitön palaute etenemisestä, 6.) kykyjen ja haasteen vaativuus ovat tasapainossa, 7.) yksilö hallitsee tilannetta ja

8.) tehtävä on itsessään palkitseva. Myös Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen puhuvat ympäristön ja yksilön välisestä haasteiden sopivasta haastavuudesta. Sopiva haastavuus vaikuttaa positiivisesti itsesääätelytaidon kehittymiseen. Jos ympäristön vaatimukset ovat kohtuuttomat, ihmisen itsesäätely kokee ylikuormituksen. On vaikea noudattaa sääntöjä, kontrolloida tunteita ja käytöstä sosiaalisissa tilanteissa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 109.)

Seligmanin (2004) mukaan ihmiset ja *sosiaaliset suhteet* ovat yksi tärkeimmistä elämämme osa-alueista. Menestymme, kun saamme kokea rakkautta ja hyväksyntää sekä ollessamme vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Myös Ahtola puhuu yhteisöllisyyden ja hyväksytyksi tulemisen tärkeydestä ihmisen hyvinvoinnin kannalta. (Ahtola 2016, 18). Ihmiset ovat sosiaalisia olentoja, jotka menestyvät, kun he ovat yhteydessä toisten kanssa. Rakkaus, läheisyys sekä voimakas emotionaalinen ja fyysinen vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa ovat sosiaalisille eläimille tärkeitä. (Seligman 2004.) Hyvät suhteet antavat tukea ja voimaa vaikeina aikoina.

Elämän tarkoitus ei ole Seligmanin (2012) mukaan ilon ja materiaalsen hyvinvoinnin keräämistä, vaan jokaisella meillä on perimmäisempi tarkoitus elää ja olla olemassa tässä maailmassa. Elämän *merkityksen* löytäminen lisää tyytyväisyyttä omaan elämään kohtaan. Toisilleen merkityksellisen elämästä tekee halujen ja viettien tyydyttäminen. Seligman (2004) kuitenkin näkee, että toisten auttaminen ja heidän hyväkseen toimiminen tekevät elämästä merkityksellisen.

Tavoitteiden asettaminen ja *päämäärien saavuttaminen* saavat elämässä aikaiseksi tyytyväisyyden ja pystyvyyden tunteen. Angela Lee Duckworthin (2013) mukaan menestyminen elämässä ei vaadi sosiaalista älykkyyttä, korkeaa älykkyysosamäärää, onnea tai fyysistä terveyttä vaan määrätietoisuutta ja sinnikkyyttä. Tutkija toteaa, että sinnikkyys tarkoittaa intohimoista suhtautumista haluttuun tulevaisuuteen sekä kykyä asettaa pitkäaikaisia tavoitteita. Määrätietoinen tähtääminen kohti tavoitteita tulisi nähdä elämänmittaisena maratonina eikä sprinttinä. (Duckworth 2013). Päämääriin pyrittäessä ei aina voida välttyä epäonnistumisilta tai pettymyksiltä. Onnellisen elämän tavoitteiden saavuttaminen pitää sisällään sekä kyvyn sietää pettymyksiä, että ponnistella kohti uusia haasteita. Puhutaan resilienssistä (resiliency), joka tarkoittaa kykyä taipua, mutta ei murtua. Tohtori Marilyn Price-Mitchell selvittää resilienssin tarkoittavan ihmisen sietokykyä ja myönteistä selviämistä. Myös usko omiin kykyihin ja selviytymiseen liittyvät henkiseen vahvuuteen ja toipumiskykyyn. Resilienssi on dynaaminen kyky, mitä voi käyttää hyväksi vastustamaan häiriötekijöitä, jotka uhkaavat ihmisen tunteidesääätelyjärjestelmän toimintaa ja kehitystä. (Price-Mitchell 2015.)

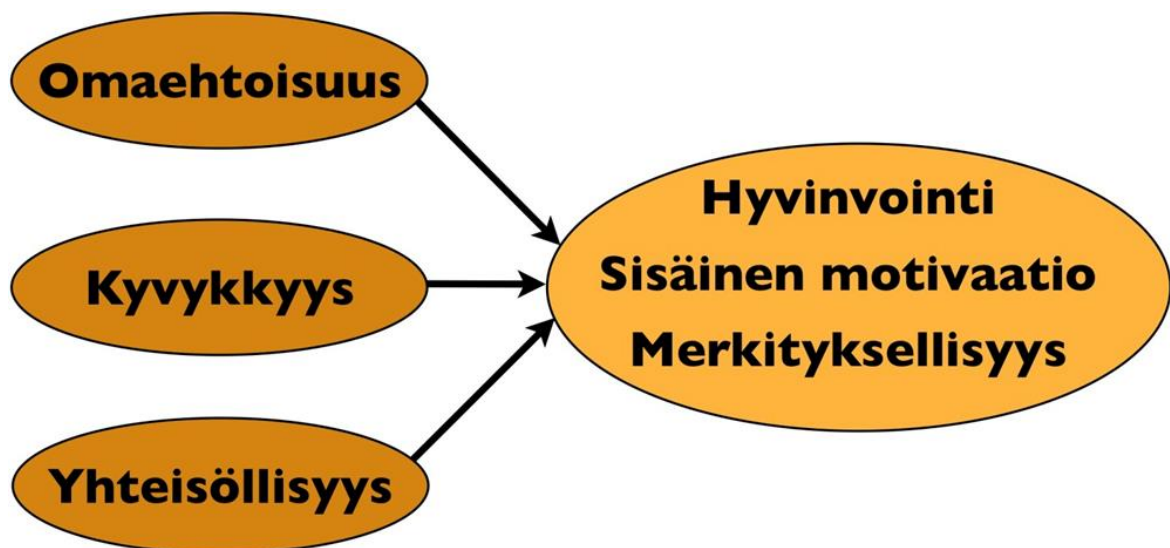
2.3 Itsemääräämisteoria

Itsemääräämisteoria ((engl.) Self-Determination Theory, (SDT)) on Edward Decin ja Richard Ryanin (2000) ihmisen motivaatiosta, psykologisista tarpeista ja hyvinvoinnista luoma teoria. Decin ja Ryanin mukaan ihmisen hyvinvointi, motivaatio ja merkityksellisyys perustuvat kolmeen psykologiseen perustarpeeseen, jotta ihmisen kokema eheys ja kehitys olisi optimaalista. Näitä kolmea perustarvetta kutsutaan teorian mukaan autonomiaksi, kyvykkyydeksi ja yhteisöllisyydeksi.

Autonomia (omaehtoinen toiminta) tarkoittaa ihmisen kokemaa tunnetta siitä, että on vapaa päättämään omista tekemisistään. Omaehtoisessa toiminnassa motivaatio kumpuaa ihmisen sisältä, ei ulkopuolelta tulevista palkkioista. Autonomiassa ihminen nauttii itse toiminnasta, tai hän arvostaa toiminnan merkityksen hyvin korkealle.

Ihminen tuntee itsensä kyvykkääksi, kun hän saa toiminnastaan positiivista palautetta, tuntee osaavansa ja selviävänsä haasteista. Asioiden aikaansaaminen lisää kyvykkyyden tunnetta. Päästessään vaativassa tehtävässä hyvään vauhtiin, ihminen saattaa uppoutua tekemiseensä ja kadottaa ajantajunsa. Flow –tilan saavuttaminen tuottaa tekijälleen syvää tyytyväisyyttä. (kts. myös Csikszentmihalyi 2016.)

Ihmisen psykologinen perustarve on olla yhteydessä toisiin yhteisön jäseniin. Kokemus siitä, että on arvostettu ja pidetty lisää hyvinvointia ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Osana kannustavaa ja turvallista ilmapiiiriä koemme olevamme luovempia, motivoituneempia ja tuottavampia.



Kuvio 3. Itsemääräämisteoria. Lähde: www.frankmartela.fi/2014/04/04/itseohjautuvuusteoria-eli-kolme-vastausta-siihen-mika-tekee-ihmisen-onnelliseksi/

Näissä kolmessa teoriassa on useita yhtymäkohtia. Maslow'n tarvehierarkia -teorian kaksi alinta tasoa kuuluvat ihmisen perustarpeiden tyydyttämisen luokkiin. Maslow'n kuvaamien korkeampien tarpeiden tasot yhtyvät sekä Seligmanin PERMA -teorian että Decin ja Ryanin itsemääräämisteorian kanssa. Teorioiden yhtäläisyyksiä löytyy niin yhteenkuuluvuuden (ja – liittymisen) kuin itsensä toteuttamisenkin näkökulmasta. Myös muilta saadun kunnioituksen ja itsearvostuksen näkökulmat ovat yhteneviä piirteitä. Yhtäläisyyttä löytyy myös Seligmanin merkityksellisen elämän ja Maslow'n uudemmassa tuotannossa esiintyneen kuudennen tason välillä. (Koltko-Rivera 2006.)

Yhteenkuuluvuus ja yhteisöllisyys näkyvät jokaisessa esittämässäni teoriassa. Ihminen on sosiaalinen olento ja kaipaa ympärilleen toisia ihmisiä. Muilta ihmisiltä opitaan asioita, saadaan apua ja palautetta. Ilman muita ihmisiä syrjäydytään yhteisöstä, joka tarjoaa turvaa. Tällöin saatetaan kokea epätasa-arvoisuutta ja kilpailua. Seligmanin PERMA -teorian mukaan ihmissuhteet ovat hyvän elämän kantava voima. Niiden avulla pystymme rakentamaan luottamusta ja sitoutumista. Ihminen on kekseliäämpi kokiessaan ympärillään välittämistä ja rakkautta. Decin ja Ryanin (2000, 235) mukaan turvallinen suhde toisiin ihmisiin auttaa toimimaan motivoituneemmin.

Maslow kuvailee teoriansa viidennessä tasossa itsensä toteuttamisen tarpeita. Itsensä toteuttaminen on osa hyvää elämää myös PERMA -teorian mukaan. Omien päämäärien saavuttaminen ja tiivis kiinnittyminen omaan toimintaan ovat perusta hyvälle ja tarkoituksenmukaiselle elämälle. Itsemääräämisteoriassa itsensä toteuttaminen nähdään kyvykkyyden osa-alueella. Ympäristö antaa henkilölle palautetta omasta suoriutumisesta. Ihmisen pyrkimys on positiivisen palautteen lisääminen, siten omaa toimintaa voidaan soveltaa positiivisen palautteen lisäämiseksi. Positiivinen palaute parantaa itsearvostusta ja lisää sisäistä paloa. Itsearvostuksen nousemisen myötä motivoitunut ihminen työskentelee ahkerasti. (Deci & Ryan 2000, 234–235.)

Seligman sanoin elämällä tulisi olla merkitys. Tällä hän tarkoittaa toisten hyväksi toimimista ja hyvän tekemistä. Seligmanin mukaan altruistinen toiminta synnyttää syvällistä ja pitkäaikaista tyytyväisyyttä. Tälle löytyy yhtäläisyys Maslow'n tarvehierarkian kuudennesta tasosta (Koltko-Rivera 2006). Koltko-Rivera kuvailee Maslow'n kuudennen tason itsensä ylittämisen (self-transcendence) tasoksi. Kuudes taso on kuvattu Maslow'n myöhemmässä tuotannossa, mutta se ei ole saanut yhtä suosittua vastaanottoa kuin viiden perustarpeen pyramidi. Tarvehierarkiassa itsensä ylittämisen tarpeet kohoavat korkeimmalle tasolle. Itsensä ylittämällä tarkoitetaan (Maslow'n teoriassa) pyrkimystä tavoitella omien kykyjensä ja taitojensa parasta mahdollista tasoa sekä

yhteyden saamista johonkin omia kykyjä suurempaan. Pyrkimysten keinoina voivat olla esimerkiksi hengellisyys, urheilu/liikunta, taide tai altruismi. (Koltko-Rivera 2006, 303).

2.4 Positiivisen psykologian kritiikki

Positiivista psykologiaa on myös kritisoitu. Positiivisen psykologian kritiikki kohdistuu kolmeen näkökulmaan; ensinnäkin positiivisen psykologian määritelmä on epäpätevä ja paikoin ylimitoitettu. Lazarus (2003) sekä Nussbaum (2012) ovat esittäneet kritiikkiä positiivista psykologiaa kohtaan juuri termien kuten ”hyvä elämä”, ”positiivinen” ja ”negatiivinen” epäselvyyden vuoksi. Yen on myös väittänyt, että positiivisen psykologian tutkijat ovat syyllistyneet normatiiviseen kannanottoon moraalista, hyveistä, onnellisuudesta ja hyvinvoinnista tehden omasta (länsimaisesta) tieteestä universaalisti yleispätevää. (Yen 2010.)

Toisekseen kritiikkiä on nostanut Fredricksonin ja Losadan tutkimusartikkeli ”Positive Affect and the Complex Dynamics of Human Flourishing” (2005), tunnekokemusten suhdeluku (”positivity ratio”). Tämän mukaan ihmisen kukoistamiseen ja hyvin voimiseen vaaditaan kolme kertaa enemmän positiivisia tunteita kuin negatiivisia tunteita. Brown, Sokal ja Friedman väittävät artikkelissaan, ettei väitteelle tunteiden korrelaatiosta ole perusteita. Suhdeluku ei huomioi tutkijoiden mukaan ihmisen ikää, sukupuolta, etnistä alkuperää, koulutustasoa, sosioekonomista taustaa tai mitään muita tekijöitä, joita tutkijat voisivat kuvitella vaikuttavan suhdeluvun vaihtelevuuteen. Myös numeerinen ilmaisu laadulliseen ilmiöön on ongelmallinen ja kritiikkiä herättävä. (Brown, Sokal, Friedman 2013.)

Henkinen lujuus, suomalaisittain sisu/sinnikkyys (grit), kuuluu olennaisena osana positiivisen tunneajattelun pariin. Myös sisun tutkiminen on saanut osakseen kritiikkiä. Muun muassa Angela Lee Duckworthin tutkimukseen sinnikkyyydestä on esitetty kritiikkiä. Credén, Tynanin ja Harmsin meta-analyysi (2017) väittää, että sinnikkyuden merkitys on huomattavasi vähäisempi kuin Duckworth esittää. Credén ym. mukaan sinnikkyys on sekoitettu tunnollisuuteen, joka on yksi persoonallisuudenpiirteistä.

Suomalainen positiivisen psykologian tutkija Markku Ojanen havainnoi individualistisen kulttuurin ”kaikkea hyväksyvän” -luonteen. Hänen mukaansa yksilöllisyyttä korostava länsimaailma tuottaa syrjäytymistä, rikollisuutta, eroja sekä muuta poikkeavaa. Silti Ojasen mukaan koettu hyvinvointi on länsimaissa korkealla tasolla. Itsensä käsille ottaminen ja seppämäisesti oman onnensa takominen ovat positiivisen psykologian ydinsanomia. Tällainen suhtautuminen ihmisen omaan onnellisuuden tavoitteluun tukee uusliberalistista käsitystä ihmisestä yksilönä, itseohjautuvana subjektina. Hän näkee, että positiivisen psykologian todellinen vaara piilee liian

myönteisessä maailmassa. Monet rakenteelliset, syvällä piilossa olevat ongelmat voivat näin jäädä liian vähälle huomiolle. (Ojanen 2014, 17.) Rakenteellisia ja piilossa olevia ongelmia olisi syytä huomioida myös opetuksessa, jos käytämme positiivista pedagogiikkaa. Positiivista pedagogiikka käsittelemme seuraavassa luvussa.

3 POSITIIVINEN PEDAGOGIIKKA

Positiivinen pedagogiikka sai alkunsa John Deweyn näkemyksistä kouluoppimiseen. Deweyn voimakas koulutuspoliittinen kannanotto oli hänen kirjansa vuodelta 1916 *Democracy and Education*. Kirja muokkasi aikanaan voimakkaasti behavioristista kouluinstituutiota muuttamaan demokraattisempaan, oppilaslähtöisempään ja konstruktivisempaan oppimiseen. Dewey piti tärkeänä, että oppilaan kokemusmaailma olisi opetuksen lähtökohtana, jolloin reaali maailma tarjoaa aitoja toimintoja ja ongelmia ratkaistavaksi. (Dewey 1916, 22.)

Suomessa positiivinen psykologia on suhteellisen nuori tieteenalahaara ja pedagogiikka vielä nuorempi. Positiivisen pedagogiikan alalla Kaisa Vuorinen on tehnyt suomalaiselle koulutukselle urauurtavaa katselmusta. Hänen väitöskirjansa on viittä vuotta vanha valmiina tätä pro gradu -tutkimusta tehdessäni. Vuorinen on täten julkaissut paljon materiaalia positiivisesta pedagogiikasta Lotta Uusitalo-Malmivaaran kanssa. Vuorinen on aktiivinen seminaaripuhuja ja hän puhuu konferensseissa mielellään positiivisuuden ja negatiivisuuden havaitsemisesta ja positiivisuuden käyttömahdollisuuksista niin arjessa kuin opetuksessa. Vuorisen tärkeä sanoma koskee ihmisluonteen ydintä: hyväksyntää. Jokainen meistä haluaa tulla kuulluksi, kokea olevansa merkityksellinen itselleen ja muille sekä tuntea olevansa hyväksytty ja tärkeä jollekin. Vuorinen mainitsee, että ”*saat sen mihin keskityt! Puutteet, häiriö ja vaikeudet vai ehjyys, toimivuus ja onnistumiset.*” Kielteinen kuva itsestään aiheuttaa ulkopuolisuuden tunteita, syrjäytymistä ja aiheuttaa negatiivisuuden kehän. Heikkouksiin keskittymisen sijaan Vuorinen ehdottaa vahvuuksien tunnistamista, mikä toimii, mikä on itsessään ehjää. Hyväksytyksi ja arvostetuksi tuleminen tunteet vuorovaikutuksessa saavat oppilaan itsesäätelyjärjestelmän vahvistumaan ja luottamus omiin kykyihin vahvistuu. Meistä kukaan ei synny tunnesäätelyn mestarina, vaan näitä taitoja on tietoisesti kasvatettava ja kehitettävä. Positiivisen psykologian ja pedagogiikan mukaan tuleamme vahvoiksi siinä, mitä teemme paljon ja heikennymme siinä, mitä teemme vähän. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017). Esimerkiksi tunteiden hallintakyky ja itsesäätelykyvyn on Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen mukaan todettu ennustavan koulumenestystä älykkyysosamäärää paremmin.

Positiivinen pedagogiikka on luontenvahvuuksiin keskittyvä opetusta. Luontenvahvuuksiin panostava opetuksen tavoitteena on sekä ennaltaehkäistä että mahdollistaa. Ennaltaehkäisevänä toimintana Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen näkevät, että koulussa tulisi opettaa luonteen

kimmoisuutta, eheyttä ja toipumiskykyä. Koulu vuorovaikutuksen ja kasvun aarreaittana sisältää ajatuksen siitä, että koulu mahdollistaa toiminnallaan parhaan mahdollisen luonnevahvuuksien kehittymisen. Vahva luonne vaikuttaa oppimiseen pitkäkestoisemmin ja johtaa tyydyttävään elämään todennäköisemmin kuin vain tiedolliseen osaamiseen keskittyvä opetus. (Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen 2017, 10.) Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on vahvistaa piirteitä, jotka saavat ihmisen aktiiviseksi ja mahdollistavat kognitiivisen, jo opitun tiedon ja taidon hyväksikäytön. Positiivisen pedagogiikan keskiössä on ajatus siitä, että hyvinvointitaitoja ja ajattelutapoja, jotka lisäävät myönteisiä tunteita, myönteisiä ihmissuhteita ja luonteenvahvuuksia, tulee ja voidaan opettaa kouluissa. Näin yhteiskunnallista syrjäytymistä voitaisiin pysäyttää. Myös Ahtola näkee, että psykologeja tai koulukuraattoreita pyydetään apuun liian myöhään. Usein vasta silloin, kun ongelmia on koulussa jo ilmennyt. Koulujen mielenterveys- ja hyvinvointityössä päästäisiin kuitenkin paljon parempiin lopputuloksiin, kun asioihin pyritäisiin vaikuttamaan ennaltaehkäisevästi opetuksen suunnittelun, kehityksen ja koulun arjen kautta. (Ahtola 2016, 18.)

Positiivisen pedagogiikan ja vahvuusopetuksen ennaltaehkäisevän toiminnan tavoitteena on Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen mukaan kasvattaa lapsissa ja nuorissa elämän haasteiden ja stressaavien tilanteiden varalle toipumiskykyä (resilienssiä). Toipumiskyky vahvistuu ennen kaikkea vahvojen ja positiivisten aikuisten kanssa. Turvallinen hoitaja lisää vaikeiden ja stressaavien tilanteiden käsittelemisessä ja hyvistä suhteista tulee voimavara. Haapalan ja Lappalaisen (2008) mukaan toipumiskyky on yhteydessä negatiivisten tunteiden käsittelyyn. Elämässä kohtaamiemme kielteisiä tekijöitä ei lakaista maton alle tai pyyhitä pois tietoisuudesta, vaan toipumiskyky on negatiivisen kohtaamista niillä taidoilla ja kokemuksilla, jota olemme itsessämme kehittäneet, siis koko myönteisen reservin mukaan. (Haapala & Lappalainen 2008, 155.) Myös Fredrickson (2014) myöntää toipumiskykyisten ihmisten olevan sopeutuvaisia uusissa ja hankalissa tilanteissa ja pystyvät kohtaamaan vastoinkäymiset avoimin silmin. Toipumiskykyiset ihmiset uskovat, että he itse voivat omilla teoillaan vaikuttaa omaan tilanteeseensa. Taito oppia elämänsä takaiskuista ja käyttää selviytymiskeinoja jatkossa ovat hyvän toipumiskyvyn mestarin merkkejä. Resilienssiä voi myös vahvistaa ja kasvattaa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutus, joka sanoittaa ja vahvistaa hyvää, luo positiivisten kokemusten pääoman. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen puhuvat sosiaalisesta toipumiskyvystä, tarkoittaen, että lapsi mallintaa aikuisen käytöstä ja itsesäätelytaitoa itselleen. Vuorovaikutus tapahtuu arjessa, myönteisissä kohtaamisissa ja rakkauden mikrohetkissä, läheisissä ja välittävissä ihmissuhteissa. (Fredrickson 2014; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 39–45.)

Julia Talvitie on tehnyt pro gradu -tutkielman positiivisen pedagogiikan saralla vahvuusopetuksesta kokonaisuutena. Talvitien tutkielma oli laadullinen toimintatutkimus, jossa analysoitiin peruskoulun oppilaiden kokemuksia luokassa toteuttavasta

vahvuusopetusinterventiosta. Luokalla tapahtuva intervention tarkoitus oli Talvitien mukaan tehdä oppilaille näkyväksi omia vahvuuksia ja auttaa heitä havainnoimaan ja tunnistamaan omaa arkiympäristöä vahvuusnäkökulman kautta. Talvitien analyysin ja tulosten tarkastelun perusteella oppilaiden positiivinen itsetuntemus kehittyi vahvuusopetuksen avulla. Tämä tietoisuus oli johtanut luontenvahvuuksien aktiiviseen havainnointiin ja käyttöön arkielämän tilanteissa. Talvitien tulosten mukaan lasten luontenvahvuudet jakautuivat omien vahvuuksien käyttämiseen ja huomioihin, miten toiset oppilaat käyttivät vahvuuksiaan. Vahvuuksia käyttämällä saatiin aikaan muutos, joka koettiin interventio-oppilaissa poikkeuksetta positiivisena. Muutoksesta oltiin onnistuttu saamaan aikaan myönteinen kokemus. Positiivinen muutos loi havainnoille merkityksiä sekä sai aikaan myönteisen toiminnan lisääntymistä ja leviämistä. Syntyi positiivisuuden kehä, joka vahvisti itse itseään ja mahdollisti toiminnan jatkuvuuden. (Talvitie 2017, 2, 32, 58.) Seuraavassa luvussa selvitetään luontenvahvuuksien filosofisia lähtöjuuria eli hyve-etiikkaa sekä mitkä luontenvahvuudet nähdään arvossa nykyajan yhteiskunnassa.

4 LUONTEENVAHVUUDET POSITIIVISEN PEDAGOGIIKAN OSA-ALUEENA

Luonteenvahvuudet ovat Parkin, Petersonin ja Seligmanin (2004) mukaan joukko positiivisia piirteitä, jotka ilmenevät ihmisen ajatuksissa, tunteissa ja käyttäytymisessä. Uusitalo-Malmivaaran toteaa, että luonteenvahvuuksista muodostuu kokonaisuus, joka on eettisesti ja moraalisesti arvokas, ja sitä kutsutaan hyveeksi. Hyve on tavoiteltava ja siitä on hyötyä yksilölle itselleen sekä ympäristölle. Tämän päivän hyveajattelu on kehittynyt antiikin pohjalta, jossa viisaus, rohkeus, kohtuullisuus ja oikeudenmukaisuus olivat ja ovat edelleen arvostettuja hyveitä, vaikka joissakin määrin niissäkin esiintyy kulttuurisia eroja. Antiikin filosofi Aristoteleen mukaan ihmisen tulee käyttäytyä hyveellisesti ja kehittää ”hyveellistä luonnetta”. Vaikka aristoteeliset käsitykset kuulostavat vanhollisilta, niiden perusajatus on sama kuin nykyäänkin: *”ihminen voi hyvin tehdessään itsessään arvokkaita asioita eli harjoittaessaan hyveitä.”* Aristoteles kutsui näin tavoiteltua tilaa eudaimoniseksi onnellisuudeksi tarkoittaen ”aidon hengen” kanssa kulkemista ja luonteenvahvuuksien käyttöä hyveiden toteuttamisessa. (Uusitalo-Malmivaara 2014.)

Kokemuksen siitä, että on jossain paras, voi sekoittaa helposti lahjakkuuksiin. Lahjakkuudet eroavat luonteenvahvuuksista sen perusteella, että lahjakkuudet ovat synnynnäisiä ja arvostettuja, koska tuottavat aineellista hyötyä, kun taas luonteenvahvuudet ovat kehittyviä ja moraalisesti arvostettuja niiden itsensä vuoksi. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 32.) Lahjakkuudet ovat toisistaan riippumattomia taitoja, kun taas luonteenvahvuudet eivät ole toisistaan riippumattomia. Luonteenvahvuudet ovat sisäisiä myönteisiä luonteenpiirteitä, jotka motivoivat toimimaan. Piireet ovat pysyviä taipumuksia, jotka toistuvat eri tilanteissa ja eri aikoina. Seligmanin (2008) luonteenvahvuudet nojaavat kolmeen peruspilariin: 1.) vahvuudet ovat samanlaisia erilaisissa kulttuureissa, 2.) niitä arvostetaan niiden itsenä vuoksi (eikä vain keinona jonkun muun saavuttamiseksi) ja 3.) ne ovat muovautuvia.

Metsäpelto ja Feldtin (2010, 18–20) mukaan ihmisen vahvuudet kumpuavat persoonallisuudesta. Persoonallisuus taas rakentuu temperamentista ja luonteesta. Temperamentti on osa biologista perimäämme, johon emme pysty vaikuttamaan. Tapa, miten reagoimme asioihin eri tilanteissa, nousee temperamentista ja korostuu kun ihmisellä on poikkeuksellisia elämäntilanteita, esimerkiksi stressiä. Luonne taas on sosiaalisen ympäristön muokkaama. Tätä osaa persoonallisuutta pystyy kehittämään, muovaamaan ja vahvistamaan tietoisesti. Myös Uusitalo-Malmivaara ja

Vuorinen mainitsevat, että luonteenvahvuudet ovat opetettavissa olevia kykyjä, joiden käyttö on myönteistä itsetuntoa vahvistavaa ja niitä pitäisi käyttää jokapäiväisessä elämässä. Toisaalta luonteenvahvuuksien opettelu voi käydä raskaaksi. Luonteenkasvatuksessa kuullaan usein käytettävän vastoinikäymisten kautta voittoon -sanontaa. Jos epäonnistuu, siihen voidaan tokaista sen kasvattavan luonnetta. Nämä huudahdukset on tarkoitettu rohkaisuiksi, ikään kuin lohdutuspalkinnoksi kovasta uurastuksesta ja työstä, joista ei ole saatu palkintoa. Ihmisiä on erilaisia ja joku nousee kuin Feenikslintu lukuisien tappioiden jälkeen elämän kukoistukseen, mutta useimmilla epäreilouden ja vääryyden kokemukset voivat viedä luonteenkasvua kohti tuhoa. Varsinkin lapsuudessa koettu vääryys, laiminlyönti ja vastaiskut voivat viedä nuorta kehittymätöntä luonnetta pikemmin kohti kyynisyyttä, lamaantumista ja lannistumista kuin sisukkuuden kasvua. Tässä kohtaa Siperian opeilla ei päästä kohti hyvinvointia vaan hyvä luonne kasvaa hyvällä ja hyvä luonne ennakoi hyvinvointia. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 27, 37.) Ojanen väittää, että ihminen voi itse rakentaa itselleen olosuhteet, jossa viihtyy ja voi hyvin tai joutua rakenteisiin, joissa suorastaan kärsii. Ihmisen vahvuudet eivät puhkea kukkaan noin vain, vaan positiivisten piirteiden aktivaatio on riippuvainen ympäristöstä, olosuhteista ja rakenteista. (Ojanen 2014, 284.)

Petersonin ja Seligmanin (2004) VIA -hanke on positiivisen psykologian selkäranka. VIA eli *Values in Action* (arvot toiminnassa) on filosofia, jonka keskipisteessä ovat luonteenvahvuudet. Filosofian ovat kehittäneet professori Seligman sekä hänen työtoverinsa tämän vuosituhannen alussa. Tämän jälkeen VIA -luokittelua on käytetty monissa tutkimuksissa sekä siitä on muokattu käytännön työkaluja vahvuusopetukseen, vahvuusyrityskulttuureihin ja vahvuusjohtamiseen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 32.) VIA -luokittelu rakentuu kuuden hyveen varaan: *viisaus, rohkeus, inhimillisuus, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus* ja *henkisyys*. Niitä taas ilmentävät 24 luonteenvahvuutta. Ne ovat hyveiden työvälineitä, joilla hyveitä käytännössä ilmennetään. (Uusitalo-Malmivaara 2014.) Aristoteelinen antiikin hyve-etiikka ja nykyaika kohtaavat VIA filosofiassa. Seuraavassa taulukossa on esitetty kuuden hyveen luokittelu sekä niistä johdetut luonteenvahvuudet.

Taulukko 1. VIA -luokittelun 6 hyvealuetta ja 24 niihin lukeutuvaa vahvuutta. (Peterson ja Seligman 2004)

| Hyve | Luonteenvahvuus |
|---|---|
| I Viisaus ja tieto Kognitiiviset vahvuudet, jotka liittyvät tiedon hankkimiseen ja käytäntöön ja jotka mahdollistavat siten myös muiden hyveiden toteutumisen | 1. Luovuus 2. Uteliaisuus 3. Arviointikyky 4. Oppimisen ilo 5. Näkökulmanottokyky |
| II Rohkeus Emotionaaliset vahvuudet, joita tarvitaan päämäärien saavuttamiseen sisäistä tai ulkoista vastarintaa kohdatessa | 6. Rohkeus (urheus) 7. Sinnikkyys 8. Rehellisyys 9. Innostus |
| III Inhimillisyys Sosiaaliset vahvuudet, joita tarvitaan toisista huolehtimiseen ja ystäväystymiseen ja jotka liittyvät sekä kahdenkeskeisiin että laajempiin ihmissuhteisiin | 10. Rakkaus 11. Ystävällisyys 12. Sosiaalinen älykkyys |
| IV Oikeudenmukaisuus Vahvuudet, joita tarvitaan yhteisössä elämisessä ja jotka toteutuvat etenkin yksilön ja yhteisön välisessä suhteessa | 13. Ryhmätyötaidot 14. Reiluus 15. Johtajuus |
| V Kohtuullisuus Vahvuudet, joiden avulla suojaudutaan liioittelua ja ylettömyyttä, kuten vihaa, ylimielisyyttä, lyhytaikaista mielihyvää ja muita äärimmäisiä tunteita vastaan | 16. Anteeksiantavuus 17. Vaatimattomuus 18. Harkitsevaisuus 19. Itsesäätely |
| VI Henkisyys Vahvuudet, jotka korostavat yhteyttä laajempaan, ihmisyyden ylittävään maailmankaikkeuteen (transsendenssi) | 20. Kauneuden arvostus 21. Kiitollisuus 22. Toiveikkuus 23. Huumorintaju 24. Hengellisyys |

5 LUONTEENVAAHVUUKSIEN HUOMIOINTI LIIKUNNAN OPETUKSESSA

Tässä tutkimuksessa tarkastelen lukiolaisten luonteenvahvuuksia vahvistavia tekijöitä liikuntatunnilla. Vahvuudet pääsevät paremmin esille tilanteissa, jossa voi vapaammin seurustella, toimia ja liikkua ja sellaisen toimintaympäristön tarjoaa kouluaineista liikunta. Sen vuoksi liikuntatunneilla on mielestäni erityinen ”oikeus” valjastaa opiskelijan vahvuuksia juuri hänen haluamalla tavalla. Näitä vahvuuksia on kuitenkin hankalaa käyttää, jos tuntee olonsa luokassa epävarmaksi. Koululiikuntakokemuksilla on merkitystä, sillä myönteinen koululiikuntasuhtautuminen on positiivisessa yhteydessä lasten ja nuorten omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen (Pentikäinen, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016, 100). Pentikäisen ym. tutkimustulosten mukaan, ne opiskelijat, jotka pitävät koululiikuntaa miellyttävänä oppiaineena ja kokevat osaavansa tunnilla, suhtautuvat myös muuhun koulunkäyntiin positiivisemmin. Hyvä koulumenestys auttaa nuorta paremmille työpaikoille ja siten hyväosaisuuden prosessin pyörteisiin (Lehtonen & Kallunki 2013, 130; Kari 2018).

Lukiokoulutuksen aikana opiskelija rakentaa identiteettiään, ihmiskäsitystään, maailmankuvaansa ja -katsomustaan sekä paikkaansa maailmassa. Opetushallitus on lukio-opetuksen arvoperustassa todennut, että opetus lukiossa perustuu suomalaiselle sivistysperinteelle. Sivistys ilmenee huolenpitona, avarakatseisuutena, laaja-alaisena todellisuuden hahmottamisena ja sitoutumisena toimintaan myönteisten muutosten puolesta. (Lukion opetussuunnitelma 2015, 12.) Näin opetustehtävän rinnalle nousee ajatus huolen pitämisestä ja kasvatuksesta, jossa nuorta kannustetaan ja autetaan tunnistamaan omia vahvuuksiaan. Uusitalo-Malmivaara mainitsee, että Lasten ja nuorten säätiön, Nuorten Keskusten ja Suomen Mielenterveysseuran asiantuntijat kaipaavat kouluihin enemmän ihmissuhde- ja elämäntaito opetusta. Oppilaita/opiskelijoita tulisi auttaa enemmän omien vahvuuksien tunnistamisessa. Näin koulu voisi tarjota jokaiselle sen toimijalle parempia elämänhallinnollisia taitoja. (Uusitalo-Malmivaara 2014.)

Lukio-opetus on Suomessa kurssimuotoinen. Perinteinen luokkajako on muuttunut ja samalla oppitunnilla voivat olla niin ensimmäistä kuin viimeistäkin vuotta lukiossa viettävät opiskelijat. Silloin erilaiset identiteetit sekä erilaisessa kehitysvaiheessa olevat kohtaavat toisensa samalla tunnilla. On hyvinkin perusteltavaa, että kuusitoistavuotias teini on eri kehitysvaiheessa kuin esimerkiksi ajokortin saanut nuori, joka ottaa ensimmäisiä askeleita itsenäisenä ja vastuullisena

aikuisena, vaikka vuosissa ei ole eroa kuin kaksi-kolme vuotta. Kurssimuotoisessa lukio-opetuksessa saman kurssin voivat valita lukiossa ensimmäistä, toista kuin myös kolmatta vuotta viettävät opiskelijat. Saman kurssin opiskelijat eivät välttämättä tunne toisiaan saatikka vietä aikaa keskenään. Ahtola (2016) korostaa, että lapsilla ja nuorilla on voimakas tarve kuulua porukoihin. Omassa ryhmässä eteneminen helpottaa ryhmäytymistä ja opiskelijoiden kokemaa yksinäisyyttä. Vertaisten ryhmään kuuluminen on osa itsenäistymistä, silloin aikuisen sääntöjä vastustetaan ja kyseenalaistetaan, mikä luo yhteenkuuluvuutta oman ikäisten kanssa. Joukkoon kuulumaton voi tuntea olonsa yksinäiseksi ja joutua kiusatuksi, koska ei kuulu porukkaan. Lapsiasianvaltuutetun mukaan kiusaamisen ehkäisy vaatii oppilaiden ryhmäyttämistä, kaveritaitojen vahvistamista ja koko kouluyhteisön toimintakulttuurin luomista. Kiusaamattomuuden toimintakulttuuria tulisi alkaa luomaan jo varhaiskasvatuksessa, jossa opetetaan lapsille empatiakykyä ja korostetaan kaveritaitoja. (Lapsiasianvaltuutetun vuosikirja 2016, 29.)

Koululiikunta tarjoaa taitoja ja tietoja, joiden avulla opiskelija pystyy ylläpitämään ja kehittämään omaa fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyään sekä hyvinvointiaan. Koululiikunnan tavoitteena voidaan pitää mielekkään liikuntamuodon löytämistä sekä omasta fyysisestä ja henkisestä hyvinvoinnista huolehtimista. Omitut taidot ja tiedot kulkeutuvat opiskelijoiden mukana heidän myöhäisempään elämään. (Pentikäinen ym. 2016, 100.) Lukion opetussuunnitelman (2015, 208) mukaan fyysisiä kunto-ominaisuuksia tai kunnon tasoa ei käytetä arvioinnin perusteena, vaan opetuksessa ja arvioinnissa tulee ottaa huomioon opiskelijan terveydentila ja erityistarpeet. Kujalan (2013) tutkimuksen tuloksissa tuli kuitenkin esiin kilpaurheilun vaatimukset koulutusinstituutiolle, jossa kansallisen huippu-urheiluidentiteetin rakentumisessa nähdään edelleenkin koululiikunnalla olevan suuri merkitys. Koululiikunnan tulee tarjota ponnahduslauta seuraaville olympiavoittajille. Tuloksista ilmenee myös suorittamisen, testaamisen ja vertailun sekä kilpailun liiallinen painottuminen koululiikunnassa. (Kujala 2013, 48.) Vahvuusopetuksen mukaan ulkoisia tekijöitä tärkeämpää on löytää sisäisiä kykyjä toteuttaa itseään, hallita tunteitaan ja kohtaamaan vaikeuksiaan. Seligmanin mukaan aidon onnellisuuden tunteen saa omiin tavoitteisiin pyrkimisestä, eikä itsensä vertaamisesta toisiin (Seligman 2008, 29).

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimukseni tavoitteena on tarkastella vahvuusopetuksen käyttömahdollisuuksia liikuntatunneilla. Tarkastelen siis ihmistä häntä ympäröivässä maailmassa, elämismaailmassa. Elämismaailma (Lebenswelt) käsitteenä kuuluu fenomenologian tutkimusotteen alle, mikä mielletään Edmund Husserlin näkemykseen siitä, että tutkittaessa ihmistä tulisi pyrkiä lähestymistapaan, joka olisi mahdollisimman vapaa tieteen käsitteellisistä ennakkoluuloista ja asenteista. Yleisemmällä tasolla elämismaailma käsitetään yksilön persoonallisena ja suorana suhteena omaan arkimaailmaan, josta on erotettu tieteen objektiivainen suhtautuminen. (Kakkori & Huttunen 2014, 372–373.) Varto erittelee laadullisen tutkimuksen lähtökohtia, jotka ovat elämismaailma, tutkijan ja tutkittavan yhteinen elämismaailma, ihmiskäsitys ja -kuva, maailmankäsitys ja -kuva, tutkijaprofiili ja ontologinen erittely. (Varto 2005, 28–29, 34–37, 40–43.) Pohdin seuraavaksi näitä lähtökohtia ja pyrin perustelemaan oman tutkimukseni metodologisen lähestymistavan.

Elämismaailman huomioon ottaminen on välttämätöntä, ilman sen ymmärtämistä ihmisen tulkinta ja ymmärtävän tutkimusluonteen käsitys epäonnistuisi. Elämismaailma on kokonaisuus, jossa ihmisen toimintaa, päämäärien asettamista, suunnittelemista, hallinnollisia rakenteita sekä yhteisön toimintaa ja päämääriä tarkistellaan. Tutkimuksen kohteet elämismaailmassa saavat merkityksensä ja lähtökohtansa ihmisen kokemustodellisuudesta, joka on koko ajan läsnä ja valmiina, samalla muuttuvana sekä muutettavana. Mikään elämismaailman ilmiöistä ei ole riippumaton ihmisestä. (Varto 2005, 28–29). Kakkori ja Huttunen (2014) toteavat, että käsitykset elämismaailmasta nousevat tavasta, jolla ihmiset kokevat ympäröivää maailmaa. Liikuntakurssilaisten kertomukset perustuvat siis heidän kokemuksiinsa, joiden pohjana on elämismaailmat. Siten fenomenologiasta nousevan käsitteen käyttöä voi perustella fenomenografisessa tutkimuksessa.

Yhteinen elämismaailma näyttäytyy siinä, että minä tutkijana ja ihmisenä jaan tutkittavien kanssa saman elämismaailman. Näin ollen rakennan omia ennakkokäsityksiä ja ratkaisuja tutkimustyötä tehdessäni. En voi tarkastella elämismaailmaa ulkopuolelta, joten minulla on omat tapani ymmärtää tutkimuskysymykseni ja -asetelmani. Ihmiskäsitys tutkimuksessani liittyy luonteenvahvuuksien ymmärtämisen perustaan eli hyve-etiikkaan. Hyve-etiikassa ihmiskäsityksen

perusajatukseen liittyvät kysymykset ihmisyydestä: millaisena ihmisenä pidämme hyvää ihmistä, mitä me odotamme hyvältä ihmiseltä ja mitä hyvän ihmisen pitäisi olla. Maailmankäsityksessä täytyy ottaa huomioon, että maailma ympärillämme muuttuu ja sen myötä myös rakennamme ja muutamme ihmisyyttä: meidän omat valintamme tässä ajassa vaikuttavat oleellisesti siihen millaista ihmisyyttä rakennamme. Tutkijaprofiili vaikuttaa asennoitumiseen ja mielenkiinnon suuntaamista tutkimuksessa tiettyyn suuntaan. Tämä mielenkiinnonkohde tässä tutkimuksessa on opiskelijoiden luonteenvahvuudet. Opiskelijoiden luonteenvahvuudet rakentuvat ja heikkenevät liikuntatunnilla tiettyjen tapahtumien kautta. Näistä tapahtumista opiskelijat kirjoittivat tarinoita, joista koko tutkimuksen asennoituminen muodostui. Tutkimuksessa pyrin soveltavaan tietoon en yleistykseen.

Ilmiöitä ja muuttuvia ilmiöitä on kosolti elämismaailmassa ja ilmiöiden olemassaoloa tutkitaan ontologisen näkökulman avulla. Ontologia on filosofian osa-alue, joka pyrkii selventämään todellisuuden luonnetta: mitä on olemassaolo, mitä on olemassa, mitä ominaisuuksia olemassa olevilla ilmiöillä on ja mitkä ovat ilmiöiden väliset suhteet? (Craig 2012). Ontologinen erittely tässä tutkimuksessa tapahtui luonteenvahvuuksien olemassaolon pohtimisen kautta. Luonteenvahvuudet ovat ihmisen sisäisiä taitoja (ei-havaittavia), jotka eivät ole toisistaan riippumattomia. Ihminen ei ole täydellinen ja ihminen ei hallitse kaikkia vahvuuksia. Tämä vaikuttaa ihmisen kokonaisuuteen sekä tekee ihmisestä kompleksisen, monitasoisen sekä ainutkertaisen tutkimuksen kohteen. Ontologinen erittely vaikuttaa myöskin siihen, millaiset kuvauskategoriat tutkimuksessa rakennetaan. (Raatikainen 2005; Varto 2005.)

Varto toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa ei ole mielekästä käyttää valmiita menetelmiä, koska laadullinen tutkimus edellyttää menetelmän jatkuvaa täsmentämistä, tarkistamista ja kohdentamista. (Varto 2005, 161.) Koska olen aloitteleva tutkija ja kokemukseni tutkijan työstä on hyvin alkeellista, on varmempi päätyä jo ennalta tiedettyyn ja toimivaan metodologiseen lähestymistapaan. Tässä kohtaa, kun tutkitaan ihmisen käsityksiä, on luonnollisin valinta fenomenografia. Lähestyn tutkimusta fenomenografisella tutkimusotteella, keräsin aineiston eläytymismenetelmällä ja tutkimuksen tulokset olen analysoinut fenomenografisen analyysin mukaisesti.

6.1 Fenomenografinen lähestymistapa

Huusko ja Paloniemi tarkoittavat fenomenografialla laadullista tutkimuksen työtapaa, jonka tarkastelukohteena ovat erityisesti ihmisten erilaiset käsitykset. Fenomenografia pyrkii muodostamaan kokonaisvaltaisia (kuvailu, analysointi, ymmärtäminen) käsityksiä ilmiöistä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista. (Huusko ja Paloniemi 2006, 163; Kakkori ja Huttunen 2014, 381.)

Lähestymistavan ”oppi-isänä” pidetään Ference Martonia, joka jo 1970-luvulla tutki yliopisto-opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta (sittemmin erilaisia ilmiöitä kasvatuksen ja koulutuksen kentällä). Viime vuosina suuntauksessa on keskitytty niin sanottuun toisen asteen näkökulmaan, joka on Kakkorin ja Huttusen mukaan koko fenomenografian perusajatus. Tutkimusotteen ideana on kuvata ”maailmaa niin kuin se havaitaan” eikä ”niin kuin se on”. (Kakkori ja Huttunen 2014, 383.) Fenomenografiassa tutkitaan siis jotain fenomenaalista. Tämä tarkoittaa sitä, miten tavallinen arkimaailma ilmenee käsityksissä, miten uudet käsitykset avaavat uuden maailman ja miten käsitykset ovat riippuvaisia elämismaailmasta. Fenomenografia, Martonin mukaan, käsittelee käsitteellistä, kokemuksellista sekä myös sitä, jota on eletty. Kulttuurillisesti opitut että yksilöllisesti muodostetut tavat ovat fenomenografisen tutkimuksen kohteena. Myös tavat, joilla me liitämme itsemme maailmaan eli kuinka ymmärrämme maailmaa kuuluvat fenomenografian tutkimuskenttään. (Kakkori ja Huttunen 2014.)

Fenomenografisessa tutkimuksessa hyödynnetään erilaisia kirjalliseen muotoon muokattuja aineistoja, kuten litteroituja haastatteluja (avoin-, teema- tai ryhmähaastattelut), kirjoitelmia, dokumentteja, kyselyjä tai niiden yhdistelmiä (eläytymismenetelmä). Kysymyksenasettelun avoimuuteen tulee kiinnittää erityistä huomioita, jotta erilaiset käsitykset saadaan aineistosta mahdollisimman hyvin esille. (Kalliomäki 2012.)

Fenomenografista lähestymistapaa soveltavissa tutkimuksissa Ahonen (1994) erottaa neljä vaihetta: teoreettinen perehtyminen, ongelmanasettelu, aineiston hankinta ja tulkitseva analyysi. Niikko taas esittää fenomenografisen tutkimuksen teon analyysimallin. Tätä yleistä lähestymistapaa käytetään soveltavissa tutkimuksissa.

Lähestyn tutkimustani Ahosen määritelmän mukaisesti, joka etenee neljän vaiheen mukaisesti. Aloitin teoreettisen perehtymisen ilmiöön. Ilmiönä on positiivinen pedagogiikka, joka juontaa juurensa positiivisesta psykologiasta. Tieteellinen kivijalka on perustettu positiivisen psykologian varaan, koska positiivinen psykologia on tieteen tutkimuskohteena ollut pidempään kuin positiivinen pedagogiikka. Näin ollen tieto positiivisesta psykologiasta on laaja-alaisempi, kattavampi ja monipuolisempi. Opetukseen siirrettävä vahvuusopetus on tuoreempi ja kehittyvä tieteenhaara, joka on positiivisen psykologian osa-alue.

Ongelmanasettelu liikuntatunnin kontekstiin lähtee omasta mielenkiinnosta. Entisenä kilpaurheilijana, nykyisenä valmentajana ja liikunnanohjaajana näen liikuntatunnit merkittävänä ihmisyyden kehittymisen kontekstina. Liikunta ja urheilu ovat kuin elämä pienoiskoossa: siinä iloitaan, petytään, onnistutaan ja epäonnistutaan. Liikunnanopetuksen tavoitteena on opetussuunnitelman mukaan tarjota taitoja ja tietoja, joiden avulla lapset ja nuoret pystyvät ylläpitämään ja kehittämään omaa fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyään sekä

hyvinvointiaan. Koululiikunnan tavoitteena voidaan pitää mielekkään liikuntamuodon löytämistä sekä omasta fyysisestä ja henkisestä hyvinvoinnista huolehtimista. (Lukion opetussuunnitelma 2015, 208.) Liikuntatuntien pyrkimys kokeilla uutta, opettaa sosiaalisia taitoja ja lisätä psyykkistä kompetenssia, asettavat lapset ja nuoret haastamaan omat rajat. Kun omia rajojaan kolkuttelee, asettaa itsensä alttiiksi epäonnistumiselle, mutta myös itsensä ylittämiseksi. Näissä puitteissa on hyvin kiinnostavaa tutkia luonteen vahvuuksien herkimistä sekä kysyä, millaiset tekijät vaikuttavat luonteen vahvuuksien vahvistumiseen ja millaiset heikkenemiseen.

6.2 Eläytymismenetelmä ja esitutkimus

Valitsin kyseisen aineistonkeruumenetelmän tutkimukseeni nuorten äänen tavoittamiseksi. Eläytymismenetelmä on sopiva aineistonkeruutapa tutkimukseeni ongelmaan, jossa tarkastellaan positiivisen pedagogiikan käyttömahdollisuuksia liikuntatunneilla. Tutkimuskysymykset löytyivät tarinoiden avulla: millaiset tekijät vahvistavat ja millaiset heikentävät luonteen vahvuuksia. Tarinoille tietyn raamin antavat kehyskertomukset ovat muodostettu luonteen vahvuuksia kuvailevilla sanoilla. Positiivisessa kehyskertomuksessa opiskelijat eläytyivät tilanteeseen, jossa liikuntatunnilta palattuaan he kokivat olonsa henkisesti vahvemmiksi. Käytin orientaatiokertomuksessa sanamuotoja myönteinen, rohkeampi ja innostuneempi kuvailemaan positiivisia ja henkisesti vahvistavia tuntemuksia. Kehyskertomuksessa kehoitettiin eläytymään tilanteeseen ja miettimään liikuntatunnin tapahtumia, jotka saivat aikaan positiivisen olotilan tunnin jälkeen. Kehyskertomuksen toisessa versiossa opiskelijat eläytyivät tilanteeseen, jossa liikuntatunnilta palattuaan he kokivat olonsa henkisesti haavoittuvaiseksi. Käytin orientaatiokertomuksessa sanamuotoja synkkä, negatiivinen ja henkisesti haavoittuvainen kuvailemaan negatiivisia tuntemuksia. Kehyskertomuksessa kehoitettiin eläytymään tilanteeseen ja miettimään liikuntatunnin tapahtumia, jotka saivat aikaan negatiivisen olotilan tunnin jälkeen.

Ennen varsinaista aineistonkeruuta suoritin esitutkimusaineistonkeruun. Eskola (1997) toteaa, että jo muutamasta vastauksesta näkee sen, minkä tyyppisiä vastauksia kehyskertomus synnyttää ja toimiiko se. Eskola korostaa, että vielä paremmin palautetta kehyskertomuksen toimivuudesta antaisi esitutkimusvastaajien haastatteleminen heti vastauksen kirjoittamisen jälkeen. Siitä selviäisi, miten he ovat ymmärtäneet kehyskertomuksen, miten he ovat siihen vastanneet, mitä ajatelleet.

Esitutkimukseen osallistui neljä lukiolaista. Kaksi tyttöä ja kaksi poikaa. Annoin kummallekin tytölle ja pojalle erilaiset kehyskertomukset. Näin sain onnistuneesta ja epäonnistuneesta

liikuntatunnista näkökulman sekä tytöltä että pojalta. Esitutkimusaineistonkeruun jälkeen suoritin lyhyen haastattelun, jossa kyselin kehyskertomuksen toimivuudesta. Kysyin, miten opiskelijat päätyivät kertomaan juuri kyseisen tarinan. Haastattelussa esille nousivat kirjoittajien omat kokemukset. Liikuntatunneista mainittiin joukkueiden jakotilanteissa ulkopuolelle ja viimeiseksi jääminen ja epäonnistumiset itse liikuntatunneilla, esimerkiksi pelitilanteissa. Esitutkimukseen osallistuvien opiskelijoiden mukaan epäonnistuminen liikuntatunnilla vaikuttaa itsetuntoon negatiivisesti. Myös opettajan nauraminen epäonnistumisille heikentää itsetuntoa. Esitutkittavat puhuivat haastattelussa onnistumisen kokemusten tulevan kannustamisesta. Kannustaminen lisäsi uskallusta ylittää itsensä. Tehtävän ymmärtäminen oli esitutkittavien mukaan helppoa, eivätkä kirjoittajat kokeneet kehyskertomuksessa olevan liian paljon vaihtoehtoja. Yksi kirjoittaja mainitsi, että aluksi aiheesta oli hankala kirjoittaa, mutta lopulta mieleen tuli tilanteita, joissa joku on masentunut liikuntatunnin jälkeen. Esitutkittavat sanoivat, että pystyivät ilmaisemaan tarinoissaan kaiken oleellisen.

6.3 Tutkimusongelma

Tutkimuskysymyksiä on kaksi:

1. Millaiset tekijät vaikuttavat positiivisesti liikuntatunnin kokemiseen?
2. Millaiset tekijät vaikuttavat negatiivisesti liikuntatunnin kokemiseen?

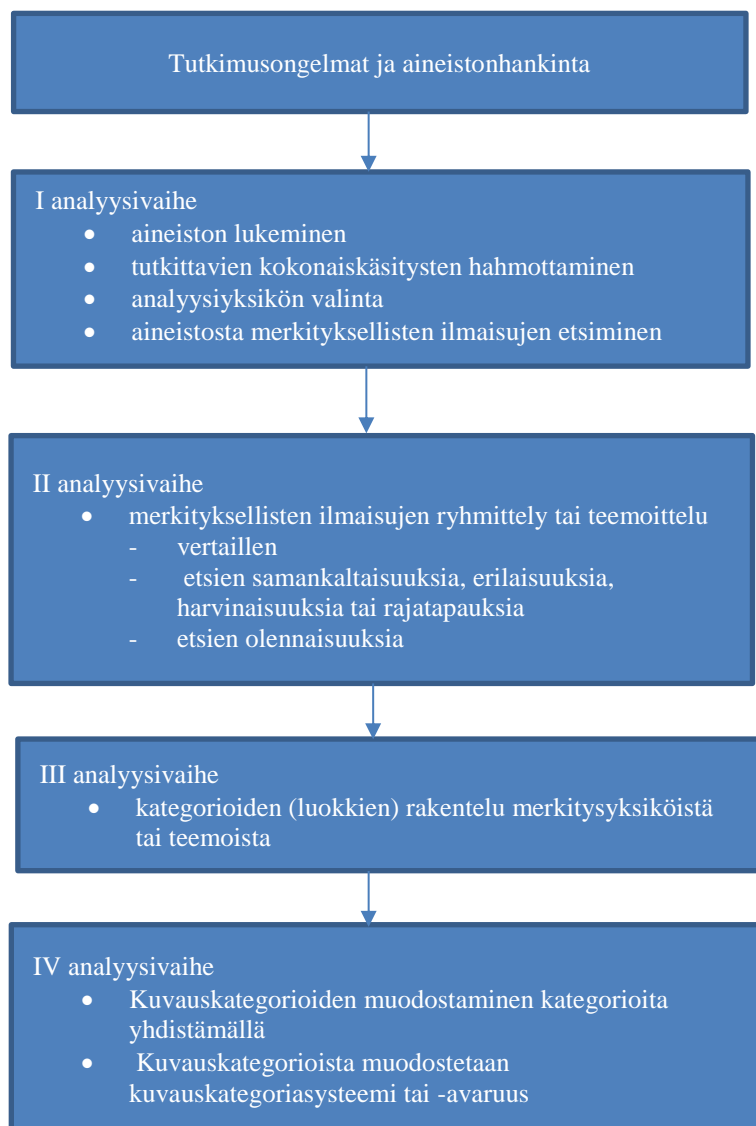
6.4 Tutkimuskohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukkona ovat erään pohjalaisen kaupungin lukion liikuntakurssilaiset. Liikuntakurssi on opiskelijoille pakollinen LI2 kurssi, joka suoritetaan yleensä ensimmäisen tai toisen vuoden aikana. Liikuntakurssilaiset eivät olleet minulle tutkijana entuudestaan tuttuja. Aineistonkeruun toteutin liikuntakurssien kokoontumisten yhteydessä kaksi kertaa, sillä kurssi toteutettiin erillisopetuksena tytöille ja pojille. Sovimme etukäteen aineistonkeruusta molempien opettajien kanssa. Myös rehtorille tiedotin tutkimuksesta. Kurssin osallistujat saivat tilaisuudessa päättää osallistumisestaan tutkimukseen. Poikien ryhmistä yksi opiskelija kieltäytyi kirjoitustehtävästä, koska saapui tunnille myöhässä, eikä halunnut myöhästyä itse liikuntatunnilta. Vastaamiseen käytettiin aikaa noin 20 minuuttia, minkä jälkeen paljastin tutkimusaiheen ja sen, että kehyskertomuksia oli kaksi erilaista. Tarjosin liikuntakurssilaisille mahdollisuuden kysymysten

esittämiseen ja vapaaseen keskusteluun. Siihen ei kuitenkaan kukaan tarttunut. Kirjoitelmia kertyi yhteensä 27. Jaoin kirjoitelmat tyttöjen (n=15) ja poikien (n=12) tarinoihin heti tunnin jälkeen, tämä tapahtui luontevasti, koska keräsin aineiston erikseen tyttöjen sekä poikien liikuntatunnilta. Lopullisen analyysin tein erottelematta tyttöjä ja poikia. Sisällönanalyysi toteutui kehyskertomusvariaatioiden mukaisesti.

6.5 Aineistoanalyysi

Niikko (2003) esittää fenomenografisen tutkimuksen teon analyysimallin. Tätä yleistä lähestymistapaa käytetään soveltavissa tutkimuksissa. Analyysi etenee seuraavien vaiheiden kautta: 1.) Aineiston litterointi ja aineistoon tutustuminen 2.) Tutkimusongelmien kannalta merkityksellisten ilmaisujen valinta 3.) Ilmaisujen ryhmittely vertailun avulla 4.) Käsiteryhmien (alakategorioiden) muodostaminen 5.) Kuvauskategorioiden muodostaminen.



Kuvio 4. Fenomenografinen analyysimalli (Niikko 2003, 55.)

Aloitin analyysin tutkimalla ensiksi tyttöjen aineistot. Kahden aineistonkeruun välissä oli kaksi viikkoa, joten analysoin ja muodostin käsityksen tyttöjen aineistosta ennen poikien aineiston keruuta. Ensiksi luin tyttöjen tarinat läpi. Sen jälkeen jaoin tarinat kehyskertomusvariaation mukaan. Etsin aineistosta tutkimuskysymysten kannalta relevantteja lauseita, mainintoja ja ajatuskokonaisuuksia. Muodostin niistä merkitysyksiköitä. Merkitysyksiköistä muodostin aineistolähtöisesti kahdeksan luokkaa (neljä positiivisen kehysvariaation mukaan ja neljä negatiivisen kehysvariaation mukaan). Nämä jakautuivat itseen ja toisiin vaikuttaviin tekijöihin. Jatkoin analyysin tekemistä poikien tarinoista toimimalla samoin kuin tyttöjen kertomuksia tutkiessa. Poikien tarinoista muodostin niin ikään kahdeksan luokkaa (neljä positiivisen variaation mukaan ja neljä negatiivisen variaation mukaan), jotka niin ikään jakautuivat itseen ja toisiin kohdistuviin tekijöihin. Lopullisen analyysin muodostin ilman jakoa tyttöihin ja poikiin, koska sukupuolella ei tässä tapauksessa ollut merkitystä. Muodostin kaksi kertomuspinoa, jotka oli jaoteltu kehyskertomusten mukaisesti. Tämä tiivistä ja selkeytti luokkien muodostumista. Luokat jakautuivat sisällönanalyysin mukaisesti yläluokkiin ja näiden alaluokkiin. Alaluokkia muodostin yhteensä viisi positiivisen kehyskertomusvariaation mukaisesti ja kahdeksan negatiivisen kehysvariaation mukaisesti. Yläluokkia muodostui kaksi kumpaakin kehysvariaatiota kohden. Tämän tutkimuksen yläluokat merkitsivät abstrahointia eli teoreettisten käsitteiden muodostamista, jotka jakautuivat itseen kohdistuviin tekijöihin ja toisiin kohdistuviin tekijöihin.

Tutkimustulokset on esitetty kappaleessa seitsemän. Tulokset on esitetty kahtena erilaisena kokonaisuutena kehyskertomusvariaation mukaan. Peilaan tuloksia teoriaan kahdeksannessa luvussa.

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä kappaleessa esitän tutkimuksen tulokset. Tulokset jakautuvat kahteen osaan tutkimuskysymysten mukaisesti. Tutkimuskysymykset ovat: 1.) Millaiset tekijät vaikuttavat positiivisesti liikuntatunnin kokemiseen? ja 2.) Millaiset tekijät vaikuttavat negatiivisesti liikuntatunnin kokemiseen? Luonteenvahvuuksia vahvistavia tekijöitä löytyy 5 kappaletta. Nämä viisi tekijää liittyvät sekä itseen että toisiin. Itseen kohdistuviin tekijöihin liittyy kolme näkökulmaa: 1.) opiskelijat kokevat hyvin tärkeäksi ryhmäytymisen ja ryhmään kuulumisen, 2.) opiskelijat kokevat tärkeänä rohkeutta kohdata omia ennakkoluulojaan sekä 3.) liikuntatunnilla koetut onnistumisen tunteet. Toisiin kohdistuviin tekijöihin liittyy kaksi näkökulmaa: 1.) kannustus ja kehuminen sekä 2.) kunnioitus sääntöjä ja toisia opiskelijoita kohtaan.

Luonteenvahvuuksia heikentävät tekijät jakautuvat niin ikään itseen ja toisiin vaikuttaviin tekijöihin. Itseen vaikuttavista tekijöistä löytyy neljä näkökulmaa: 1.) itsestä riippumattomat tekijät, 2.) itsensä vertailu muihin, 3.) epäonnistumisen pelko ja syrjäyttäminen sekä 4.) tekemisen keskeytyminen ja epävarmuus tulevaisuudesta. Toisiin kohdistuvista tekijöistä löytyy myös neljä näkökulmaa: 1.) kiusanteko tunnin aikana ja sen jälkeen, 2.) epäoikeudenmukaisuus joukkuevalinnoissa, 3.) keskinäinen epäkohtelias käytös tai syytteleminen ja 4.) sääntöjen noudattamatta jättäminen.

Tässä luvussa lähdän avaamaan näitä tekijöitä luokittelemalla. Tulosten yläluokkina ovat itseen ja toisiin kohdistuvat tekijät. Varsinaiset tutkimuksen tulokset ovat näiden alaluokkina. Alaluokat on koottu opiskelijoiden kertomusten mukaisesti heidän sitaattejaan käyttäen. Opiskelijoiden kertomukset on koottu yhteen liitteeksi tutkimuksen loppuun. (Liite 2)



Kuvio 5. Luonteenvahvuudet vahvistuvat.

7.1 Luonteenvahvuuksia vahvistavat tekijät

Kuuluminen johonkin

Lukiossa ei ole enää perinteistä luokkamuotoisesta opetusta, joten samalla liikuntakurssilla voi olla ensimmäisen, toisen tai kolmannen vuosikurssin opiskelijoita. Opiskelijat eivät välttämättä tunne toisiaan, joten ensimmäisten tuntien aikana tapahtuvassa ryhmäytymisessä on opettajalla merkittävä rooli. Erilaisten ryhmäytymisleikkien sekä -tehtävien avulla ryhmän jäsenet saadaan tutustumaan toisiinsa. Toisten kanssa ryhmässä toimiminen herättää tunteen johonkin kuulumisesta. Ryhmäytyminen vaikuttaa oleellisesti rohkeuteen kohdata ennakkoluulojaan ja yrittämään epäonnistumisista huolimatta. Ryhmäytyminen vaikuttaa opiskelijoiden väliseen keskinäiseen kannustamiseen ja kunnioitukseen. Kannustaminen ja kunnioitus näkyvät puolestaan niin pelisääntöjen noudattamisessa kuin käyttäytymisessäkin.

”Oli ensimmäinen liikuntatunti lukiossa ja olin kovin jännittynyt. Jännitti ketä ryhmässä olisi, onko siellä tuttuja, millainen opettaja olisi jne. Kun liikuntatunti alkoi, aloimme ryhmäytymisleikillä, jossa tutustuin muutamaa tyyppeihin. --- Tunnin loppuun pelailimme erilaisia ryhmäpelejä, joista en ollut ennenkin kuullut. Ne olivat kivoja ja tutustuin niissä vielä paremmin ryhmäläisiini. Tunnin loputtua minulle jäi hyvä fiilis siitä, että kuinka helposti joukkuepelien kautta saa uusia ystäviä. ---” (Opiskelija 7)

Useimmissa kertomuksissa löytyy mainintoja ryhmäytymisestä ja tutustumisesta sekä siitä, miten ryhmän yhteishenki koetaan tärkeänä. Ryhmäliikuntaa pidetään yhteishenkeä kohottavana tapahtumana ja siihen rinnastetaan sekä perinteiset joukkuelajit että tiimityöskentely. Opiskelijat oivaltavat, että yhteistyötä tekemällä luokkatovereista, joiden kanssa ei muuten vietetä aikaa, ovat koko tiimin kannalta tärkeitä ihmisiä. Opiskelijat ymmärtävät yhteistyön kautta kuuluvansa osaksi jotakin, joka levittää hyvää mieltä ja positiivista ilmapiiriä. Tämä puolestaan kohottaa yhteishenkeä ja parantaa liikuntatunnilla viihtymistä. Yhdessä kertomuksessa opiskelija oivaltaa ryhmäytymisen ja yhteistyön syvällisen merkityksen: *”Tunnin jälkeen koin oloni hyväksi ja ymmärsin, ettei mikään tiimi toimi ilman jokaista sen palasta.”*. Osa opiskelijoista myös kertovat, että on mukava palata seuraavalle tunnille, koska luokassa vallitsi hyvä ryhmähenki. Osassa kertomuksista pidetään tärkeänä liikuntatunnin tunnelmaa. Sitä kuvataan hauskaksi, jolloin ryhmähenki kohoaa ja tämä

parantaa mielialaa. Tarinoista selviää yhteistoiminnan lujittavan voiman hyödyntävän sekä yksilöä että koko ryhmää.

”Liikuntatunnilla tapahtui hyviä onnistumisia ja ryhmähenki oli hyvä, jonka jälkeen yleensä on myös parempi mieli. Kavereiden kanssa on yleensä hauskaa tunnilla ja se saattaa aiheuttaa kiinnostusta eri lajeihin myös tuntien ulkopuolella.” (Opiskelija 4)

Rohkeus kohdata ennakkoluulojaan

Toisen näkökulman mukaan aineistosta löytyy omien ennakkoluulojen rohkea kohtaaminen. Tunnille tullaan joskus epäilevissä tunnelmissa. Epäilyä ja stereotyyppisiä ennakkoluuloja saattavat herättää tulevat liikuntalajit tai tuntemattomat kurssilaiset. Eri liikuntalajeihin ja uusiin opiskelutovereihin rohkeasti suhtautumalla ja uutta kokeilemalla opiskelijat kuvavat innostuvansa liikunnasta enemmän ja tuntevansa olonsa riittävän hyväksi ryhmässä.

”Liikunnan tunnille mennessä ennakkoluulot tiettyjä lajia kohtaan ovat voineet saada minulle apean olon tai en ylipäättään tuntenut olevani tarpeeksi hyvä. Mutta kun tunnilla tuli niitä onnistumisen tunteita, oloni parani heti. --- Tunsin epäonnistumisistakin huolimatta olevani tarpeeksi hyvä.”

(Opiskelija 11)

Myös opettajalla on iso rooli uusiin tai epämiellyttäviin lajeihin tutustumisessa. Opettajan avoin ja keskusteleva opetustyyli auttaa ennakkokäsitysten karistamisessa sekä uskalluksessa kohdata epämieluisia laji tai kuntotestit. Opettaja saa aikaan keskustelevan ilmapiirin puhumalla hieman itsestään ja kertomalla tulevan liikuntatunnin ohjelmasta. Opiskelijoiden mukaan opettaja pystyy *puheellaan* poistamaan ennakkoluuloja eri lajeja ja testejä kohtaan. Opetuksen avoimuuden ja keskustelevan sävyn myötä opiskelijoille kehittyy tunne, että tulossa olisi mukava liikuntakurssi.

Rohkeus omien ennakkoluulojen kohtaamiseen löytyy muutamassa tarinassa innostavan opettajan myötä, mutta myös liikuntaryhmän kannustus oli mainittu.

”Liikuntatunnin aiheena oli itselleni epämieluisa tai haastava laji. Innostava opettaja ja mukava liikuntaryhmä saivat kuitenkin kokeilemaan rohkeasti uutta/epämieluisaa lajia. Kokeillessani ryhmäläiseni kannustivat ja neuvoivat oikeaan tekniikkaan opettajan ohella. Jos joku muukaan ei osannut, nauroimme asialle yhdessä. Liikuntatunnin jälkeen olin oppinut haastavan lajin osa-alueita, ja tunsin olevani hieman rohkeampi jatkossakin, sekä suhtauduin myönteisemmin liikuntatunteihin.” (Opiskelija 10)

Hyväksi tuntemisen kokemus ja onnistuminen

Onnistuminen lajiteknisissä suorituksissa on liikuntatunneilla tärkeitä. Sen ansiosta opiskelijat tuntevat onnistuvansa, mikä lisää mielihyvää. Onnistuminen ja itsensä hyväksi kokeminen jossakin lisää sisäistä motivaatiota sekä vahvistaa asemaa ryhmässä. Toisten hyväksynnällä ja huomiolla on liikuntatunnilla suuri merkitys. Eräässä tarinassa oma kyvykkyys koetaan syvällisellä tasolla. Tällöin opiskelija kokee onnistumisensa olevan tulosta siitä, että osasi pelata osana joukkuetta ja joukkueen hyväksi eikä pelkästään yksilönä.

”Liikuntatunnilla tapahtui hyviä onnistumisia ja ryhmähenki oli hyvä, jonka jälkeen yleensä on myös parempi mieli. ---” (Opiskelija 4)

”Ryhmähenki kohoaa, adrenaliini virtaa, koska laji oli minulle tuttu. Muut ihmettelivät vierestä, kuinka olin niin hyvä. Pelasin kuitenkin joukkueena enkä pelkästään yksilösuorituksen merkeissä. ---” (Opiskelija 3)

Erään opiskelijan kertomuksessa osataan iloita myös toisten onnistumisista. Yhteistyö onnistumisen hyväksi korostuu seuraavassa kertomuksessa, jossa poiketen yleisestä ”minä onnistuin” -ajattelusta, koko joukkue onnistui. Tarinan kertoja on tehnyt syötön, jonka jälkeen toinen joukkuekaveri onnistuu.

”---Tuntia oli kulunut jo jonkin aikaa ja istuin vaihdossa palautumassa. Nautin näistä salibandypeleistä. Minut kutsuttiin takaisin pelaamaan. Tilanne oli 4-5, ja meidän piti tehdä tasoitusmaali. Lähdin toisen hyökkääjän kanssa etenemään ja onnistuimme livahtamaan puolustuksen läpi. Sain syötettyä ja toinen joukkuelaiseni sai maalin” (Opiskelija 13)

Kannustus ja kehuminen

Toisiin kohdistuvista tekijöistä mainitaan toisten kannustaminen ja kehuminen liikuntatunnilla. Myös oma kokemus kehumisen kohteeksi pääsemisestä lisää mielihyvää. Kehumisella ja kohteliaisuuden lausumisella on suuri painoarvo, ja kohteliaisuuden vaikutus kasvaa, kun sen saa vertaiseltaan spontaanissa tilanteessa. Lajitekniisten taitojen osaaminen saa aikaan kehumista. Kannustus ja sen myötä itsensä ylittäminen saa oppimaan uusia taitoja. Toisten kannustus näkyy tarinoissa siis kahdella tavalla. Tärkeänä pidetään sitä, että saa itse kehuja ja kiitosta ja sitä kautta hyväksyntää ryhmältä. Koko ryhmän kannustaessa annetaan ikään kuin tilaa myös epäonnistumiselle. Ryhmän ollessa lojaali ja kannustava, epäonnistuminen ei tunnu niin pahalta, vaan asialle pystyy nauramaan yhdessä. Toisaalta kannustus näkyy tarinoissa myös toisten kannustamisena ja esimerkiksi opiskelukaverin onnistuminen kirjoitettiin aiheuttaneen hyvää mieltä.

”---Aina ei tarvinnut edes onnistua kaikessa, mutta toverin kehun ansiosta se ei edes haitannut. Tunsin epäonnistumisistakin huolimatta olevani tarpeeksi hyvä.”

(Opiskelija 11)

”---Kokeillessani ryhmäläiset kannustivat ja neuvoivat oikeaan tekniikkaan opettajan ohella. Jos joku mukaan ei osannut, nauroimme asialle yhdessä. ---” (Opiskelija 10)

Muiden kannustaminen kohottaa ryhmähenkeä. Kehuminen ja kannustaminen lisäävät keskinäistä kunnioitusta sekä halua kohdella toisiaan arvostavasti. Tämä parantaa sääntöjen mukaan toimimista ja toistensa huomioon ottavien käytösten käyttöä.

”Tunnilla kaikki yrittivät ja tekivät asiat hyvin. Kaikki otettiin huomioon ja kavereita kannustettiin ja kehuettiin.”

(Opiskelija 8)

Kunnioitus toisia opiskelijoita ja sääntöjä kohtaan

Kirjoituksista löytyy tarinoita onnistuneen liikuntatunnin myönteisistä vaikutuksista. Näitä ovat toisten kunnioittaminen sekä sen myötä sääntöjen kunnioittaminen. Aikaisemmin tutkimuksessani mainittu ryhmäytyminen vaikuttaa olennaisesti opiskelijoiden keskinäiseen kunnioittavaan käytökseen. Tämä jatkuu joukkuepeleissä sääntöjen noudattamisena sekä tasaväkisten joukkueiden

muodostamisena. Sääntöjen kunnioittaminen tulee esiin mainintana: ”kaikki muistivat reilun pelin säännöt”. Opiskelijat pitivät tärkeänä, että joukkuepeleissä pyritään tasaisiin joukkueisiin. Kun peliä pelataan ”tosissaan, mutta pilke silmäkulmassa”, aistivat opiskelijat tilanteen oikeudenmukaisuuden, jolloin keskinäinen kunnioitus lisääntyy.

”---Joukkueet jaettiin mahdollisimman tasaväkisiksi ja maalivahdit valittiin. Peli sujui hyvin, kaikki muistivat säännöt ja pelasivat reippaasti. Kaikki pelasivat täysillä, mutta kuitenkin pilke silmäkulmassa eikä ihan tosissaan. Tunnin jälkeen kaikilla oli hymy huulillaan.”

(Opiskelija 12)

Opiskelijat kirjoittivat runsaasti luontenvahvuuksia vahvistavista tekijöistä. Tutkimukseen tulee usein mukaan teemoja, jotka eivät liity mitenkään tutkimuksen kysymyksenasetteluun. Näistä kertomuksista löytyy esimerkiksi säähavainto ”pihalla oli hapekas ilma”. Yhden opiskelijan mielestä liikuntaa ”oli riittävästi”. Eräs opiskelija mainitsee raskaan liikunnan vapauttavan hyvänolon hormoneja. Nämä teemat rajasin tutkimukseni ulkopuolelle.



Kuvio 6. Luonteenvahvuudet heikkenevät.

7.2 Luonteenvahvuuksia heikentävät tekijät

Luonteenvahvuuksia heikentäviä tekijät jakautuvat niin ikään itseen ja toisiin vaikuttaviksi tekijöiksi. Itseen vaikuttavista tekijöistä löytyy neljä näkökulmaa: 1.) itsestään riippumattomat tekijät, 2.) itsensä vertailu muihin, 3.) epäonnistumisen pelko ja syrjäyttäminen ja 4.) tekemisen keskeytys ja epävarmuus tulevaisuudesta. Toisiin kohdistuvista tekijöistä löytyy myös neljä näkökulmaa: 1.) kiusanteko tunnin aikana ja sen jälkeen, 2.) epäoikeudenmukaisuus joukkuevalinnoissa, 3.) keskinäinen epäkohtelias käytös, syytteleminen ja 4.) piittaamattomuus sääntöjä kohtaan.

Itsestään riippumattomat tekijät

Oma heikkous nähdään osittain johtuvan itsestään riippumattomista tekijöistä. Siitä seuraa voimakas syyllisyyden tunne joko itseä tai koko joukkuetta kohtaan. Liikuntatuntia edeltävä ruokatunti saattaa vaikuttaa liikuntatunnin suorituksiin, omaan onnistumiseen ja sitä kautta tunnelmaan. Oma taitamattomuus on yhdessä tarinassa nähty myös oman harrastamattomuuden kautta. Opiskelija kokee, että vanhempien aktiivisempi panostus liikuntaan hänen ollessaan nuorempi, olisi vaikuttanut positiivisesti myöhempiin liikuntatunteihin ja niillä onnistumisiin. Edellä mainitut syyt ovat asioita, joihin opiskelija ei voi itse vaikuttaa, itsestään riippumattomia tekijöitä. Nämä tekijät vaikuttavat kuitenkin liikuntatunnin onnistumiseen ja sitä kautta henkisen vahvuuden heikkenemiseen.

”Liikuntatunti alkoi tavallisesti. Kaikki oli hyvin kunnes toisen tunnin alussa tuli muutos. Pelattiin jalkapalloa, kunnes jalka alkoi kipuilla. Ajattelin, että se on normaalia. Sitten kaaduin, kun oli vuoro syöttää pallo maaliin. Jalka meni pallon ohi ja vastustaja sai tehtyä maalin. Sain kuulla, kuinka huonosti pelasini joukkuekavereilta. –” (Opiskelija 24)

Itsensä vertaileminen muihin

Itsensä kokeminen muita huonommaksi lisää henkistä haavoittuvuutta liikuntatunnilla. Itseään vertaillaan voimakkaasti ikätovereihin ja heidän taitoihinsa. Kahdessa tarinassa opiskelijat mainitsevat, etteivät tunne luistelua omaksi lajikseen. He aavistavat tulevasta tunnista huonoa

kokemusta, koska muut toteaisivat opiskelijoiden heikkouden ja siitä seuraisi mollaamista ja haukkumista. Osassa kertomuksista toisten mollaaminen ja haukkuminen muuttuu fyysiseksi.

”--- Muut joukkuelaiseni eivät pidä siitä, että olen niin huono ja alkoivat hännäämään ja taklailemaan. ---” (Opiskelija 17)

Itsensä vertailu muihin aiheuttaa itsetunnon heikkenemistä. Jos osa ryhmäläisistä harjoittelee urheilujoukkueessa kilpailumielessä, on selvää, ettei lajia harrastamaton yksilö voi yltää samaan taitotasoon. Itsensä vertaamista muihin ei kuitenkaan nähty haasteena, vaan vertaaminen pikemminkin poisti viimeisenkin halun liikkua ja kehittyä itse paremmaksi.

”---Meidän joukkue hävisi, ja pelin jälkeen tytöt valitti, että syy oli mun. En kuulemma puolustanut yhtään, enkä koskenut kertaakaan palloon. --- Jalkkiksen jälkeen oli vatsalihastesti. `ihan leikkimielinen vaan`, sanoi ope. Niin varmaan... Meidän luokan tytöt veti suurin osa täydet pisteet, ja mä sain vaan 10 vatsaa. Liikuntatunnin jälkeen sain kuulla, että ihmekään kun en ollut hyvä, eihän mulla lihaksia voisi olla kun oon kuulemma laiha kun luuranko.” (Opiskelija 26)

Epäonnistumisen pelko, syrjäyttämisen pelko

Henkistä vahvuutta pystyy rakentamaan ja tukemaan ryhmäytymisen kautta, mutta vastaavasti heikentämään ryhmästä syrjäyttämällä. Ihmisluonnolle on ominaista suuri pelko epäonnistumisesta ja sitä kautta kasvojen menettämisestä. Siitä seuraa tunne, että syrjäytetään koko ryhmästä. Kun on menettänyt asemansa ryhmässä, epävarmuus uudesta yrittämisestä tuntuu pelottavalta ja ylivoimaiselta. Epäonnistuminen vaikuttaa liikuntatunnilla toimimiseen ja oppimiseen. Oma toiminta on epävarmempaa sekä varovaisempaa. Kovan paineen alla suorituksista tulee väkinäisiä ja epäonnistuminen on todennäköisempää.

”Liikunnan tunnilla pelattiin jääkiekkoa, eikä se ole minun lajini oikein. En pysynyt pystyssä ja pullukkapoika haukkui minut pystyyn sen takia. Tunti jäi osaltani kesken, lähdin itkien kotiin.” (Opiskelija 18)

”Meillä oli kuten luvattu luistelua liikunnassa. Tiesin ettei siitä tulisi mikään lempitunneistani huomioon ottaen minun ei-niin-hyvät luistelutaitoni.” (Opiskelija 17)

Kiusanteko tunnilla ja sen jälkeen

Koulumaailmassa on ollut kiusaamista kautta aikojen. Kiusaaminen on selkeästi tekijä, joka vaikuttaa opiskelijoiden viihtymiseen ja toimimiseen koulussa. Kokemukset kiusaamisesta voivat seurata ihmistä läpi koko elämän ja pahimmassa tapauksessa kiusaamiskokemus vie pohjan koko elämän perustalta. Kiusaaminen voi olla fyysistä tai henkistä, mutta ennen kaikkea se on vallankäyttöä toista ihmistä kohtaan. Välttyäkseen seurauksilta kiusanteko tapahtuu yleensä opettajilta ja muilta aikuisilta piilossa. Osassa tarinoista kiusaamista tapahtuu tunnilla, mutta esille nousee myös kiusaaminen koulutunnin jälkeen, jolloin ollaan opettajan silmien ulottumattomissa. Kertomuksissa kiusaaminen on sekä henkistä että fyysistä. Henkinen kiusaaminen on nimittelyä, haukkumista, pilkkaamista ja syylistämistä. Fyysinen kiusaaminen ilmenee taklailuina liikuntasuorituksissa.

”Olin tunnilla huonompi lajissa kuin suurin osa ja muut katsoivat pilkkaavasti ja halveksuvasti. Opettajakin käski minun yrittää kovemmin ja kaikki katsoivat kun tein yksin harjoituksia niissä onnistumatta. Opettaja ei antanut minun lopettaa ennen kuin onnistuin ja muut nauroivat ja nimittelivät.” (Opiskelija 22)

Syylistämistä toteuttavat toiset opiskelijat, jos joukkue hävisi. Opiskelijat kokevat, että kiusaaminen johtuu omasta taitamattomuudesta tai epäonnistumisista lajiteknisissä taidoissa. Opiskelija saattaa myös kokea, että osa toisista ryhmäläisistä hyökkää fyysisesti tai painostaa käyttäytymisellään aiheuttaen tunteen kiusatuksi tulemisesta. Moittiminen aiheuttaa uhrissa syyllisyyden tunteita. Vaikka epäonnistuminen tai häviö ei ole opiskelijasta johtuvaa, joissakin tarinoissa opiskelija kokee, että on itse syyllinen tilanteeseen.

”---Sain kuulla kuinka huonosti pelasin joukkuekavereilta. Minua syytettiin ja sanottiin, että kaikki oli syytäni.” (Opiskelija 24)

Liikuntatunnin keskeyttäminen, pelko tulevaisuudesta

Osassa kertomuksista toisten opiskelijoiden kiusanteon kohteeksi joutuminen vaikuttaa tunnin keskeyttämisenä. Käytännössä tunnin keskeyttäminen ei ole muista kuin perustelluista syistä mahdollista, mutta eläytymismenetelmä antaa opiskelijoille mahdollisuuden ”poistua tunnilta” kiusaamisen vuoksi.

”--- Päästyäni pois tunsin olevani synkempi ja negatiivisempi kuin ennen. Päätin lopettaa näillä tunneilla käymisen.” (Opiskelija 17)

”Liikunnan tunnilla pelattiin jääkiekkoa, eikä se ole minun lajini oikein. En pysynyt pystyssä ja pullukkapoika haukkui minut pystyyn sen takia. Tunti jäi osaltani kesken, lähdin itkien kotiin.” (Opiskelija 18)

Erään tarinan opiskelija on kokenut, että tunnilla olevat luokkatoverit aiheuttavat epämiellyttävyyden tunteita. Luokan ”kovikset” tekevät tunnilla jäynää ja ärsyttävät opiskelijaa. Kiusanteko aiheuttaa opiskelijassa pelkoa ja epävarmuutta tulevaisuudesta.

”---Varusteetkin piti pukea samassa huoneessa (”kovisten”) kanssa. Eihän he voineet vastustaa haluaan tehdä jäynää. Koko tunnin ajan he ärsyttivät, kuumensivat, muttei riittävästi opettajalle. Ensi viikolla taas...” (Opiskelija 15)

Joukkueen muodostamisessa syrjivät ja epäoikeudenmukaiset toimintatavat

Toisiin kohdistuviin tekijöihin kuuluu epäoikeudenmukaiset ja syrjivät tavat muodostaa joukkueita. Joukkueeseen valinta on aina psyykkistä ja henkilön minuutta koetteleva tapahtuma. Opettajan käyttäessä perinteistä mallia, jossa kapteenit valitsevat joukkueet, aloitetaan valinta peliin parhaiten soveltuvista yksilöistä kunnes viimeisinä riviin jäävät peliin kaikkein heikoimmin sopivat yksilöt. Tämä aiheuttaa opiskelijoissa paljon epäoikeudenmukaisuuden tunteita. Epäoikeudenmukaisuus tulee esille usein. Aineistonkeruumenetelmänä eläytymismenetelmä antoi mahdollisuuden kirjoittaa joukkuelajien häpeätahrasta, vaikka itse kuuluisikin siihen

parhaimmistoon, joka valitaan ensimmäisten joukossa. Huomioitavaa on myös se, että epäoikeudenmukaisista joukkuevalinnoista kirjoittavat ainoastaan tytöt. Poikia tämä ei tunnu koskettavan.

” Liikuntatunnilla oli aiheena erilaiset joukkuepelit. Joukkueet jaettiin kuten aina ennenkin, kaksi kapteenia saivat jakaa joukkueet. Yksi kerrallaan rivistäni valittiin muita joukkueisiin. Minä olin taas se viimeinen joka valittiin. Se, jota ei oikeasti haluttu kumpaankaan joukkueeseen. Minusta tuntui etten osaa mitään, enkä halunnut edes yrittää.”

(Opiskelija 23)

”Liikuntatunnilla meillä oli pesäpalloa. Joukkueita jaettaessa minut valittiin viimeisten joukossa, niin kuin aina. Minä sain lyöntivuoron viimeisenä, koska minun olemassa oloa ei juurikaan muistettu. Kentällä minut laitettiin taaimmaiseksi, jolloin minun piti aina juosta pallon perään ja yrittää heittää sitä pitkälle. Takiani vastustaja joukkue sai paljon juoksuja. Tunsin itseni syylliseksi häviöstämme.”

(Opiskelija 25)

Keskinäinen epäkohtelias käytös

Opiskelijoiden keskinäinen epäkohtelias käytös nousee jollakin tavalla esille melkein jokaisessa negatiivisessa tarinassa. Toisiin kohdistuviksi tekijöiksi opiskelijat kertovat pilkkaamisen, nimittelyn, halveksunnan, haukkumisen ja nauramisen kohteiksi joutumisen. Osassa tarinoissa tämä johtaa myös syyllisyyden tunteeseen.

”---Kaikki meni muuten hyvin, mutta siinä vaiheessa kun ruvettiin pelaamaan lentopalloa siitä se sitten alkoi. Hirveä tappeleminen keskenään. Liikuntaryhmässämme on nimittäin joitain ihmisiä joilla menee vähän liikaa tunteisiin häviäminen ja heidän on pakko voittaa. Peli ei ollut kiva ja siinä muutamat henkilöt vain arvostelivat muita, niin oman joukkueen pelaajia kuin vastapuolenkin. Yhdessä vaiheessa eräs vastapuolen tyttö haukkuikin minut pystyyn sillä heitin/löin pallon niin että se osui häntä päähän. ---Hän siis haukkui minut aivan pystyyn ja en oikein tiennyt mitä siinä olisi pitänyt tehdä. ---”

(Opiskelija 20)

Piittaamattomuus sääntöjä kohtaan

Joukkuepeleissä tärkeitä asioita ovat tasaväkisyys ja sääntöjen mukaan pelaaminen. Joukkueen menestys ja oikeudenmukainen pelaaminen saadaan aikaiseksi, jos joukkueet on jaettu tasapuolisiksi. Kun joukkue on toista huonompi, ei välttämättä edes yritetä pelata sääntöjen mukaan, vaan koko peli voidaan lyödä leikiksi. Sääntöjen noudattamatta jättäminen sekä hölmöileminen vaikuttavat liikuntatunnin yleiseen ilmapiiriin, mikä puolestaan aiheuttaa opiskelijoiden henkisten voimavarojen vähenemistä.

”Pelasimme lentopalloa ja joukkueet eivät olleet tasaisia, vaikka olenkin yksi urheiluhullu ikäluokaltamme niin en pärjännyt toista joukkuetta vastaan, jolla oli parempia pelaajia kuin joukkueellani. Joukkueeni ei edes yrittänyt ja suutuin kun ei menty sääntöjen mukaan ollenkaan. Tunnilla pelleiltiin paljon ja en pidä sitä ollenkaan.”

(Opiskelija 14)

Sääntöjen noudattamatta jättäminen on yhteydessä opiskelijoiden keskinäiseen epäkunnioittavaan käytökseen. Kun kunnioitetaan toisiaan, halutaan pelata ja toimia reilusti ja sääntöjen mukaisesti. Kokiessaan epäoikeudenmukaisuutta jo joukkueen valintatilanteessa, on sääntöjen noudattaminenkin merkityksetöntä. Sääntöjen kunnioittamattomuus on tarinoissa selvimmin esillä. Huono ryhmähenki vaikuttaa opiskelijoiden suorituspaineen kasvamiseen alemmuuden tunteiden myötä. Tarinoissa tämä nousee esiin kuvauksena liikuntatilanteiden jännittyneisyytenä.

Aineistosta esiin nousseet positiiviset tekijät muodostavat luontenvahvuuksia vahvistavan kehän. Opettajan ohjaama tutustuminen ja ryhmäytyminen saavat aikaan opiskelijoissa myönteisiä tunteita. Positiivisessa ilmapiirissä opiskelija uskaltaa olla oma itsensä, ylittää itsensä sekä kannustaa ja kunnioittaa muita ja noudattaa pelisääntöjä. Nämä tekijät vaikuttavat opiskelijoiden elämään sillä hetkellä sekä mahdollisesti myöhemmässä elämänvaiheessa. Mainitut seikat vaikuttavat myönteiseen kokemukseen opiskelijoiden liikuntatunnilla, mutta nämä tekijät voivat hyödyntää opiskelijan koko elämää vahvistaen positiivisuuden kehää ympärillään.

Negatiiviset kokemukset liikuntatunneista muodostavat luontenvahvuuksia heikentävän kehän. Ryhmässä, jossa nauretaan toisten epäonnistumisille, nöyryytetään, syyllistetään, törmäillään pelitilanteissa, kiusataan tunnilla tai tunnin jälkeen, vallitsee huono yhteishenki. Toiset syyllistävät

tilanteissa, joihin opiskelija ei itse pysty vaikuttamaan. Uuden oppimisesta tulee vaikeaa, koska epäonnistumisen pelko lamaannuttaa, eikä uudelle yritykselle uskalleta antaa tilaa.

8 AINEISTON JA TEORIAN REFLEKTOINTIA

Jari Eskola (1997) mukailee Kaplanin ajatusta siitä, että aineistojen tehtävänä ei ole *hypoteesin todistaminen*, vaan *hypoteesin keksiminen*. Koin aineistoa käsitellessäni, että aineisto vauhditti ajatteluaani ja löysin sitä tutkiessa uusia näkökulmia tukemaan ja vahvistamaan käyttämäni teoriaa. (Eskola 1997, 28.) Opiskelijat kirjoittavat mielenkiintoisia tarinoita ryhmäytymisestä, liikuntatuntien tunnelmasta ja onnistumisista, toistensa kannustamisesta ja kehumisesta, keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja rohkeudesta kohdata omia ennakkoluuloja. Toisessa kehyskertomuksen versiossa opiskelijat kirjoittavat itsestään riippumattomien tekijöiden vaikutuksista epäonnistumiseen tunnilla, epäonnistumisen peloista ja kiusaamisesta. Opiskelijoiden tarinoissa esiintyy itsensä vertaamista opiskelijatovereihin, epäoikeudenmukaiset joukkuevalinnat ja siitä koituva huonommuuden kokeminen.

Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011) toteavat liikunnan oppimistulosten seurantaraportissaan, että 84% oppilaista suomalaisessa peruskoulussa mainitsevat koululiikunnan myönteisinä tekijöinä positiiviset liikuntakokemukset ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin mukaan lapset kertoivat vastuksissaan asioista, kuten kaverin kanssa olemisesta, tasa-arvosta, hyvistä joukkuejaoista sekä hauskaista ja rennosta ilmapiiristä. Myös tämä tutkimus kuvastaa mainittuja tekijöitä. Kuitenkin tämän tutkimuksen tehtävä ei ole selvittää myönteisen liikuntatunnin tekijöitä vaan löytää niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat positiivisesti liikuntatunnin kokemiseen. Näillä näkökulmilla on hiuksenhieno ero: ensimmäisessä pyritään löytämään sellaiset tekijät, jotka vaikuttavat positiiviseen liikuntatuntiin, kun tämän tutkimuksen ydin on löytää ne tekijät, jotka vaikuttavat opiskelijan kokemukseen liikuntatunnista. Tässä tutkimuksessa esiin tulevat tekijät eivät eroa paljoakaan Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin raportissa esiin tulleista tuloksista. Kuitenkin tämän tutkimuksen tulos kattaa opiskelijan luonteenvahvuuksien rakentumisen tukipilarit, joita voisi käyttää myös muilla kuin liikunnan oppitunneilla.

Martin Seligmanin PERMA -malli soveltuu tulosten pohtimiseen mainiosti. Seligmanin viisi hyvinvoinnin osa-aluetta ovat: 1. positiiviset emootiot (positive emotions), 2. tiivis kiinnittyneisyys (engagement) omaan elämään ja sen kokemiseen, 3. ihmissuhteet (relationships), 4. merkitys (meaning) ja 5. päämäärien saavuttaminen (accomplishment). (Seligman 2012.) Opiskelijoiden

positiivisen liikuntatunnin tarinat kertovat ryhmäytymisestä, liikuntatunnin hyvästä tunnelmasta, kannustamisesta, onnistumisen tunteista, sääntöjen noudattamisesta sekä keskinäisestä kunnioituksesta. Nämä tekijät nostattavat opiskelijoissa positiivisia tunteita, tiivistä kiinnittymistä omaan pieneen ryhmään ja ihmissuhteiden tärkeyttä.

Positiiviset tunteet luontenvahvuuksien perustana

Positiiviset tunteet näkyvät kaikissa vahvistavissa tekijöissä. Positiivisia tunteita kehittävät onnistumisen kokemukset tunneilla. Onnistuminen lisää pystyvyyden tunnetta ja halua tehdä jotain asiaa enemmän. (Csikszentmihalyi 2016; Deci & Ryan 2000). Toisten opiskelijoiden kannustaminen ja kehuminen saavat aikaiseksi positiivisia tunteita, koska jokainen haluaa tulla hyväksytyksi juuri sellaisena kuin on, puutteineen ja virheineen. Toisten kehuminen ja kannustaminen ovat sosiaalista älykkyyttä, joka on kykyä kohdata erilaisia ihmisiä ja saada heidän olonsa turvalliseksi haastavissa tilanteissa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 187.) Sosiaalinen älykkyyys on pienten vihjeiden huomioimista sosiaalisissa tilanteissa ja niiden hyödyntämistä saavuttaakseen sosiaaliset tavoitteet. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 188–189.)

Yhdessä tarinassa on kerrottu, että liikuntatunneilla on hauskaa kavereiden kanssa. Hauskan liikuntatunnin pohtiminen jatkuu kirjoituksessa siihen, että hauska tunti saattaa lisätä kiinnostusta liikuntaa kohtaan myös koulutuntien ulkopuolella. Opiskelijalle on siis jäänyt hyvä ja positiivinen kuva tunnista, minkä vuoksi hän innostuu harrastamaan.

Rohkeus kuuluu positiivisiin luontenvahvuuksiin. Tutkimuksen tuloksissa esille nousee opiskelijoiden rohkeus kohdata omia ennakkoluulojaan. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017) väittävät, että rohkeus on kyky, jonka ansiosta voi tehdä päättämänsä teon, vaikka pelottaisi ja onnistuminen ei olisi välttämättä taattua. Opiskelijat mainitsevat, että rohkeus avaa uusia väyliä ja toiminnan kenttiä. Opiskelijoiden tarinoissa ennakkoluuloja herättävät uudet lajit ja testit. Opettajan avoin, keskusteleva ja kannustava opetustyyli poistaa taas jännitteitä testejä ja uusia lajeja kohtaan. Myös toisten opiskelijoiden kannustaminen ja hyväksyvä ilmapiiri tunnilla lisää rohkeutta kokeilla uutta tai epämiellyttävää lajia. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen väittävätkin, että rohkeus on tärkeä oppimisen ominaisuus, mutta siihen liittyy kuitenkin kyky sietää epävarmuutta. Rohkeus vahvistuu myönteisissä ja kannustavissa ihmissuhteissa. (Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen 2017, 174, 176; Deci & Ryan 2000).

Tiivis kiinnittyneisyys omaan elämään koetuksella

Seligmanin (2012) mukaan tiivis kiinnittyminen omaan elämään tarkoittaa jollekin asialle täydellistä omistautumista. Siinä ajan tajuaminen unohtuu, mikä saa aikaan sisäistä motivaatiota ja flow -tilan. (myös Csikszentmihályi 2005, 2016.) Tutkimukseni tuloksissa en löydä sellaista äärimmäisen omistautumisen kokemista. Aineistoa lukiessa tuntuu, kuin opiskelijoissa olisi aistittavissa tietynlainen pidättyväisyys. Koulupäivän aikana ei uskalleta heittäytyä ja nauttia syvällisesti jostain tekemisestä, ainakaan liikuntatunnilla. Pääsen tuloksissa lähimmäs Seligmanin ja Csikszentmihályin tiivistä kiinnittymistä ryhmäytymisen tarinoissa. Csikszentmihályi kahdeksasta osatekijästä, joita flow -tilaan voi liittyä (mainittu sivuilla 11–12), ryhmäytymisen tarinat täyttävät tehtävän päämäärällisyyden, tehtävän etenemisestä saadun välittömän palautteen, yksilön tai ryhmän kykyjen ja haasteen tasapainon ja tehtävän palkitsevuuden osalta. (Csikszentmihályi 2016.) Koulumaailmassa tietynlainen pidättyväisyys ja oman itsensä ”paljastaminen” ovat arkoja teemoja ja itsen ympärille rakennetaan ennemminkin suoja kuin paljastetaan itsensä vikoineen päivineen. Myös Csikszentmihályi toteaa, että flow -tilan kokemisen voi estää itsensä liiallinen kontrollointi. (Csikszentmihályi 2005, 131.) Yhdessä työskennellessä voi kuitenkin hetkeksi ”riisua naamarin” ja heittäytyä ryhmän vietäväksi. Ryhmäytymisen tarinat kuvastavat positiivista tunnelmaa tunnilla, mikä vähentää epäonnistumisen ja syrjäytymisen pelkoa.

Positiivinen psykologia näkee ihmisen oman onnensa seppänä, joka pystyy oikeilla työkaluilla rakentamaan itselleen suotuisan elämän. Yksilön elämässä tämä pätee sisäisiä voimavaroja vahvistaen ja tietoisilla valinnoilla korostamalla vahvuuksiaan. Suotuisan elinympäristön tasolla tämä ei ole kuitenkaan niin yksinkertaista vaan ihmisiä sitovat ympäröivä yhteiskunnallinen kulttuuri ja sen rakenteet. Näihin vaikuttaa voimakkaasti eletty historia. Tutkimuksessani näkyy koulumaailman tietynlainen yhteiskunnallinen elämä ja historia. Miten on toimittu ennen ja miten toimitaan nyt tunneilla, millaisia arvoja pidetään hyvinä ja millaisia huonoina. Nämä näkyvät negatiivisissa tarinoissa, jotka kertovat epäonnistumisen pelosta, kiusaamisesta ja syyttelystä, sääntöjen kunnioittamattomuudesta, keskinäisistä epäasiallisesta käytöksestä ja epäoikeudenmukaisista joukkuevalinnoista. Nämä tekijät nostattavat opiskelijoissa negatiivisia tunteita, syrjäytymistä ja syrjäyttämistä ryhmästä, ihmissuhteiden jännittyneisyyttä ja haluttomuutta yrittää, onnistua ja saavuttaa omia tavoitteita. Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011) toteavat raportissaan, että negatiiviset asiat liikuntatunnilla nousevat ongelmista ryhmän kanssa sekä liikunnasta saaduista huonoista kokemuksista. Huonot kokemukset liittyvät alhaiseen pätevyyden kokemukseen eli epäonnistumiseen lajiteknisessä osaamisessa. Myös tämän tutkimuksen aineistossa epäonnistumisen pelko on tärkeä tekijä negatiivisen liikuntatunnin kokemuksen aiheuttajana. Epäonnistuminen

kuvataan tarinoissa tunteena, että on jossakin lajissa huonompi kuin muut vertaiset. Epäonnistuminen tunnilla aiheuttaa kiusaamista, nimittelyä ja syyttelyä. Joissakin tarinoissa kiusaaminen äityy kokijan mielestä niin voimakkaaksi, että liikuntatunti keskeytetään tai vähintäänkin suhtaudutaan epäilevästi seuraaville tunneille osallistumista.

Negatiivisissa tarinoissa korostuu joukkuevalinnoissa epäoikeudenmukaisuuden ja huonommuuden tunteen kokeminen. Jos jo ennen yritystä kokee, ettei joukkueessa saa arvostusta, on helppo olla välittämättä säännöistä. Omia tunteita on hankalampi pitää vakana, jos kokee epäoikeudenmukaisuutta jo ennen pelin alkua. Joukkuevalinnat ovat tunteita herätteleviä tilanteita. Niissä pelillisesti taitavimmat valitsevat tasaväkisiä joukkueita tavoitellessa vuorotahtiin. Siinä viimeiseksi jääneet jaetaan ”pienempi paha” periaatteella, huolimatta toisen tunteista. Viimeiseksi jääneet opiskelijat kokevat epäoikeudenmukaisuutta ja nöyryytystä. Joukkuevalinnoissa viimeiseksi jääminen on toisaalta pelinrakentajan kannalta välttämätön paha, joku on aina pakko valita ja joku jää aina viimeiseksi. Jos henkilö joutuu taitojen vuoksi aina viimeiseksi rivissä, aiheuttaa tämä ulkopuolisuuden tunteita sekä syrjäyttämisen tunteita, tunteen ettei ole tärkeä ryhmälleen. Yhdessä tarinassa opiskelija sanoo, että oli viimeisenä joukkuevalintatilanteessa ja joutui joukkueeseen, johon häntä ei edes haluttu, ja jossa kukaan ei huomannut hänen olemassaoloaan. Tällainen raportointi on kuitenkin mielenkiintoista, koska opettajien mukaan huutojoukkuevalintoja ei ole enää tapana ollut pitää. Kuitenkin tämä urbaani legenda näkyy myös Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin tutkimusraportissa. Siinä tyttöjen pelko joukkuevalintoja kohtaan on selkeä tulos. Raportin mukaan tytöt kokevat joukkuejaot poikiin verrattuna ikävimpinä. He pelkäävät jakoa ja sitä, että heitä ei haluta joukkueeseen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75.) Myös tämän tutkimuksen aineistossa näkyy selkeä ero joukkuevalinnoissa koettuun epäoikeudenmukaisuuteen. Tytöistä 5/8 kirjoittavat huonosta joukkuejako tilanteesta, kun taas pojissa ei tämä saa yhtäkään mainintaa.

Ihmissuhteet vahvuuksien rakennusaineina

Ryhmäytyminen ja ryhmähenki ovat nuorille tärkeitä. Liittyminen ikätovereiden kanssa luo turvallisuuden tunnetta. Myös Ylen Uutisten (Yle 2018) mukaan nuoren kokemaa koulustressiä voisi välttää toveriverkoston avulla. Miten tovereita ja ystäviä saa uudessa kouluympäristössä, kun opiskellaan kurssimuotoisesti eri ryhmissä omien mielenkiinnonkohteiden mukaan? Aineiston perusteella ensimmäisten tuntien aikana tutustuminen kurssikavereihin tiimityöskentelyn ja ryhmätyöskentelyn avulla vaikuttaa ryhmän keskinäiseen koheesioon. Yhdessä toimimalla opiskelijat tutustuvat ja luovat luottamusta toisiinsa. Aineiston perusteella hyvän ryhmähengen

vallitessa, myös uskallus yrittää on kovempi. Kynnys epäonnistua on matalampi, jos ikätoverit kannustavat ja tsemppaavat vierellä. Epäonnistumiselle pystyy nauramaan yhdessä eikä ryhmässä ”kasvojen menettämisen” pelko nouse uuden yrityksen tai oppimisen esteeksi. Näin liikunnalliset taidot kehittyvät ja itsetunto nousee.

Toiseen on helpompi ottaa epäasiallista kontaktia, jos koko ryhmän yhteishenki on huono. Pelitilanteissa itsehillintä ja tunteidensäätelykyky nousevat isoon rooliin. Kannustaminen ja kehuminen luovat positiivista ilmapiiriä ja joukkoon kuulumisen tunnetta. Myös Ojanen (2014) mainitsee reiluuden olevan keskeistä hyvälle ja toimivalle ryhmälle: asioista päätetään yhdessä ja ryhmän yksilöitä kohdellaan tasapuolisesti. Tämän aineiston mukaan esille nousee myös kehumisen vaikutus uuden oppimiselle.

Merkitys löytyy onnistumisen kautta

Seligman (2004) näkee, että merkityksellinen elämä muodostuu kahdesta vaiheesta: sinnikkäästä yrittämisestä sekä vahvuuksien käyttämisestä toisten hyväksi. Jos jonkun asian eteen on uurastanut kovasti, siitä tulee henkilölle merkityksellinen. Siten sinnikäs yrittäminen, epäonnistumisista huolimatta, luo merkityksellisyyden ponnistuksille. Onnistumisen tunteet toki lisäävät liikuntatunnilla positiivisia tunteita, mutta onnistuminen lisää myös opiskelijoiden merkityksellisyyden kokemista. Näkisin, että liikuntatunnilla merkityksellisyyden voi kokea kahdella tavalla: ensinnäkin luontevahvuutena mielihyvän tunteminen omasta onnistumisesta lisääntyy, esimerkiksi kokemalla itsensä rohkeammaksi. Toisekseen merkityksellisyys kasvaa siitä, että liikunnalla lisätään fyysistä hyvinvointia. Siten tietoisuus siitä, että toimii ja onnistuu itsensä hyväksi, lisää merkityksellisyyttä tekemiselle. Seligmanin toisena merkityksellisen elämän muokkaavana voimana on henkilön tietoinen omien vahvuuksien käyttäminen toisten ihmisten hyväksi. Ihmisen elämän merkityksellisyyttä pystyy nostamaan, jos tietää omat vahvuutensa ja on valmis käyttämään niitä ”johonkin isompaan”. Tässä tutkimuksessa toisen opiskelijan kannustus on kannustajalle merkityksen luomista omalle elämälle, kun hän käyttää taitoa (kannustamista) toisen opiskelijan hyväksi ja huomaa, miten se auttaa toista ponnistelemaan parempiin saavutuksiin. Hyvien ystävien kannustus luo merkityksiä omalle ryhmälle, opiskelija tuntee kuuluvansa osaksi jotain merkityksellistä ja silloin ryhmän ihmissuhteet nousevat merkityksellisiksi. Merkityksellisyyden taso on myös Seligmanin (2012) mukaan tärkeä positiivisen tunnelman ja henkisen hyvinvoinnin kasvattajana. Ryhmän kokeminen tärkeänä vaikuttaa sen keskinäiseen käyttäytymiseen. Jos ryhmässä toimivat yksilöt kokevat, että toverit ovat tärkeitä, pelitilanteissa asiallinen käyttäytyminen on ennemminkin sääntö kuin poikkeus.

Kohti päämääriä sinnikkyuden, kannustuksen ja yhteistyön avulla

Toisen opiskelijan kehu ja kannustus voivat saada aikaan uudelleen yrittämistä, jonka myötä opitaan jotain sisällöllisesti uutta. Yhtä tärkeässä roolissa on oppia vuorovaikutuksellisia taitoja, joiden avulla opiskelijat auttavat toisiaan parempiin suorituksiin. Näin positiivinen kanssakäyminen auttaa opiskelijaa itseään sekä auttaa opiskelijoita yhdessä kurkottamaan kohti omia päämääriään. Näiden taitojen kanssa opiskelijat auttavat toisiaan parempiin suorituksiin. (Ahtola 2016, 217.) Sillä tavoin opiskelijat pääsevät asettamiinsa päämääriin, mikä on Seligmanin viimeinen hyvinvoinnin osa-alue. (Seligman 2012.)

Toisten kannustaminen lisää motivaatiota yrittää lisää tai parantaa tulosta eli olemaan sinnikäs. Sinnikkyys auttaa oppimaan uusia asioita. Duckworth (2013) väittää, että sinnikkyys on sellainen taito, jota voi oppia ja parantaa tekemällä hartiavoimin töitä. Se tyydytys, minkä saamme kovan ponnistuksen jälkeen, ruokkii itsetuntoamme ja lisää sinnikkyyttä uusien haasteiden edessä. (kts. myös Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 100.) Tämän tutkimuksen tuloksissa sinnikkyys näkyy toisten kannustuksessa rohkaisemalla uuteen yritykseen epäonnistumisen pelosta huolimatta. Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen väittävät, että sinnikkyuden myytissä vallitsee myös väärinkäsityksiä ja toteavat sen olevan paljon muutakin kuin yksilön omia ponnistuksia. Toisten ihmisten aikaansaama innostus auttaa ihmistä löytämään intohimonsa, jonka eteen on valmis tekemään paljon töitä motivoituneesti. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 100.)

Yhteistyöllä opiskelijat pääsevät pelitilanteissa asettamiinsa tavoitteisiin. Ei pyritä pelkästään suoriutumaan yksin vaativista tilanteista vaan annetaan kaverille tilaisuus onnistua yhdessä. Yhteistyötaito vaikuttaa myöhemmässä elämässä läheisiin ihmissuhteisiin sekä työpaikalla toimimiseen. Yhteistyökyisyys on tämän päivän maailmassa, sekä myös kautta aikojen, arvostettu hyve. Toisen kanssa yhdessä pystymme rohkeammin tavoittamaan sekä omia että yhteisiä unelmia ja tavoitteita.

9 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Tieteen eettiset kysymykset koskevat tutkimusprosessin aikana tehtyjä, toisinaan jopa pieniäkin, ratkaisuja. Kuulan mukaan toisen maailmansodan jälkeisissä lääketieteellisissä tutkimuksissa kohdeltiin ihmisiä epäeettisesti. Ihmisarvoa epäkunnioittavat lääketieteelliset tutkimukset antoivat lähtösykäyksen ihmistieteissä käytettävien normien käytölle. Ihmisarvoa kunnioittavat eettiset arvot ovat itsemääräämisoikeus, vahingoittumattomuus ja yksityisyyden kunnioittaminen. (Kuula 2015, 60.)

Omassa tutkimuksessa pidän tärkeänä sitä, miten aineiston keruuvaiheessa kunnioitan tutkittavien itsemääräämisoikeutta, heidän vahingoittumattomuutta sekä miten suojelen heidän yksityisyyttä. Korostin tutkimuspaperien jakovaiheessa, että vastaaminen on vapaaehtoista (Kuula 2015, 61), eikä kirjoitus tai tarinointi vaikuta liikunnan arvosanaan. Opiskelijoista pari kysyi pitäisikö paperiin lisätä oma nimi ja siihen vastasin kieltävästi. Kuula toteaa, että tutkimukseen osallistuvien yksityisyys varmistetaan sillä, että tutkittavilla on oikeus päättää, mitä tietoja tutkimuskäyttöön annetaan. Jos tutkittavat ovat tunnistettavissa aineistosta, voi heidän tietoja käyttää väärin ja voi vahingoittaa tutkittavaa. Tutkittavat myös kirjoittavat rehellisimpiä vastauksia ja omia mielipiteitä, kun nimitietoja ei tarvitse kirjata. (Kuula 2015, 64, 201.) Opiskelijoiden tarinat koodasin numerojärjestyksen mukaisesti analyysi vaiheessa, joten tarinoista ei voi löytää kenenkään henkilökohtaisia tietoja, muita kuin että kirjoittaja oli tyttö tai poika. Kuitenkin lopullisessa raportissa sukupuoli on häivytetty ja sitaatit on esitetty vain numeerisessa järjestyksessä. Kuula mainitsee taustatietojen luokittelemisen kategorioihin yhdeksi kvalitatiivisen aineiston anonymisoinnin tavaksi (Kuula 2015, 214.)

Kuulan mukaan tutkimusaineiston elinkaarta voidaan jatkaa luovuttamalla tutkimusaineisto oman yksikö opiskelijoille seminaari- ja opinnäytetöiden aineistoiksi (Kuula 2015, 227.) Hänen mukaansa: *”harva tutkija ajattelee tutkimusaineistoa kerätessä, että se jäisi kertakäyttöiseksi.”* Oman tutkimuksen aineiston aion säilyttää omassa kodissani, enkä aio luovuttaa sitä muille osapuolille.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on laatinut menettelyohjeen (2012) tieteelle hyvän käytännön toteutumiseksi. TENK määrittelee tieteellisen tutkimuksen eettisesti hyväksyttäväksi ja luotettavaksi, jos tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Hyvä

tieteellinen käytäntö vaikuttaa myös tutkimuksen tulosten uskottavuuteen. Lainsäädäntö määrittelee rajat hyvälle tieteelliselle käytännölle ja ohjeiden soveltaminen on osa tutkijayhteisön itsesääätelyä. Hyvän tieteellisen käytännön keskeisiä lähtökohtia löytyy seitsemän kappaletta: 1. tiedeyhteisön toimintatavat, 2. kestävät tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät, 3. tutkijoiden välinen kunnioitus, 4. tuloksien säilytys asetettujen vaatimusten mukaisesti, 5. tutkimuslupa-asiat, 6. tutkimukseen osallistuvien oikeudet ja 7. rahoituslähteet ja muiden sidonnaisuuksien ilmaiseminen kaikille osapuolille ja tutkimuksen tuloksissa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.) Tätä tutkimusta tehdessä olen kiinnittänyt huomiota erityisesti tiedeyhteisön toimintatapoihin, kuten rehellisyyteen, yleiseen huolellisuuteen ja tarkkuuteen tutkimustyössä, tulosten esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa. Olen hankkinut aineistoni tieteellisten kriteerien mukaan ja arvioinut ne eettisesti kestäväällä tavalla. Tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluu avoimuus ja vastuullinen tiedeviestintä. Olen pyrkinyt tähän niin, ettei tutkittavien henkilökohtaisia tietoja ole selvitettävissä tuloksista. Teoreettista viitekehystä kirjoittaessa olen ottanut muiden tutkijoiden työn ja saavutukset huomioon asianmukaisella tavalla. Olen pyrkinyt kunnioittamaan heidän tekemää työtään viittaamalla heidän julkaisuihinsa asianmukaisella tavalla ja antanut heidän saavutuksilleen niille kuuluvan arvon ja merkityksen. Olen suunnitellut, toteuttanut ja raportoinut tutkimustyöni sekä tallentanut siinä syntyneet tietoaineistot tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla. Olen sopinut tutkimushankkeessa ennen tutkimuksen aloittamista kaikkien osapuolten oikeuksia, tekijyyttä koskevat periaatteet, vastuut ja velvollisuudet sekä aineistojen säilyttämistä ja käyttöoikeuksia koskevat kysymykset kaikkien osapuolten hyväksymällä tavalla. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Tämä tutkimus on toteutettu eräässä pohjalaisessa lukiossa. Kysymyksessä on pieni otos, joka kuvaa pientä joukkoa opiskelijoita. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus saavuttaa yleistävää tietoa, silti tausta-ajatuksena on, että tutkittavan ilmiön pohjalta voidaan saada osviittaa myös muita vastaavanlaisia tapauksia varten. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Varto 2005.) Yksittäistä tapausta tutkittaessa syvällisesti ja perusteellisesti voidaan saada selville sen erityisluonteisuus.

Tutkimuksessa käytetty esitutkimus lisää varsinaisen tutkimuksen luotettavuutta. Vaikka esitutkittavia oli neljä kappaletta, voinee todeta, että jo esitutkittavien tarinoissa nousee esille samoja teemoja kuin itse tutkimukseen osallistuvien tarinoissa. Kysymys on saturaatiosta, jossa tutkittavien määrän lisääminen ei tuo lisäarvoa tutkimusaineistolle. Aineisto alkaa kertaamaan itse itseään, eikä siitä löydy uutta informaatiota. Eskolan (1997) mukaan eläytymismenetelmällä kerätyissä tarinoissa noin 20 tarinan kohdalla tavoitellaan saturaation piste. Tämä tarkoittaa sitä, että vaikka esitutkittavien joukko oli pieni ja informantteja 27 kappaletta, voidaan todeta, että aineisto saavutti

lakipisteensä tällä menetelmällä. Toisenlaista aineistonhankintamenetelmää käytettäessä olisi ehkä saatu myös toisenlaisia tuloksia. Huusko ja Paloniemi (2006) toteavat tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavan analyysiprosessin läpinäkyvyys. Tutkimusprosessin seikkaperäinen selvitys lisäävät läpinäkyvyyttä. Lukijan pitäisi pystyä seuraamaan kategorioiden muodostumista raportoinnin aikana. Tämän tutkimuksen sisällönanalyysissä kuvioiden tekeminen ja näkyvät sitaattit helpottavat lukijaa näkemään kategorioiden muodostumisen prosessin. Tutkimuksen luotettavuutta lisää aineiston ja siitä tehdyn tulkinnan kohtaaminen. Aineiston lainaukset antavat lukijalle mahdollisuuden arvioida tutkijan tehtyjä huomioita. (Huusko & Paloniemi 2006.) Huusko ja Paloniemi toteavat, että tutkimusprosessin kuvauksessa on pyrittävä avoimuuteen ja aitouteen. Tässä raportissa olen parhaani mukaan pyrkinyt myös tähän. Tutkimusraporttini etenee aineistolähtöisesti ensimmäisenä sisällönanalyysin mukaisesti purkamalla koko aineiston. Kehyskertomusten vertailuvaiheessa muodostan ensimmäisen tason kategorioista yksinkertaisemmat ja pelkistetyimmät toisen tason kategoriat, jota vertailen keskenään. Olen esittänyt tulokset ensin irrallaan teoriasta ja sidon laajempaan teoreettiseen näkökulmaan tulee mukaan vasta johtopäätökset kappaleessa tulosten yhteenvedon yhteydessä. Tutkimuksen luotettavuutta lisää Huuskon ja Paloniemen mukaan teorian ja empiria- suhteen pohtiminen. Tähän auttavat tutkimuskysymykset, joiden kautta tarkastelen koko tutkimusta. Johtopäätökset -luvussa tuon teorian mukaan aineiston tuloksia pohtiessa.

Tutkimus voi antaa tutkittavasta ilmiöstä vain raapaisun, kuvauksen siitä, miten asiat voisivat olla. Sillä voidaan koskettaa, tutkittavan ilmiön pintaa tavoittamatta kuitenkaan koskaan kuvattua ilmiön todellista luonnetta reaali maailmassa. Eläytymismenetelmää käytettäessä on pidettävä mielessä, että ilmiötä tutkitaan todellisuuden takana eikä todellisuutta. Siten tutkimus ei voi antaa koskaan täydellistä ymmärrystä asioista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Vastaajat kirjoittavat lyhyen kehyskertomuksen pohjalta omaa mielikuvitusta käyttäen lyhyehkön tarinan tai kertomuksen. Kehyskertomuksessa ei koskaan kysytä suoraan tutkimuskysymystä tai ongelmaa, näin tutkittaville jää myöskin epäselväksi tutkijan lopullinen tutkimusongelma. (Eskola, 1997.) Esitin tutkimusaiheen tutkittaville aineistonkeruun jälkeen. Tämä lisää luotettavuutta tutkittavien ja tutkijan välillä, ettei tutkija pyri saamaan vastauksia johonkin eettisesti epäilyttävään aiheeseen, johon tutkittava ei olisi alun perin halunnut vastata.

Eskolan (1997) mukaan eläytymismenetelmässä käsiteltävä kehyskertomus saattaa toimia huonosti tai kertomusten variointi epäonnistua, mikä heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Käytin tutkimukseni kehyskertomuksessa sanoja rohkea, innostunut, myönteinen, henkisesti vahvempi, synkkä, negatiivisuus ja henkisesti haavoittuvaisempi. Perusteluni kehyskertomuksen sanavalintoihin: "Rohkeampi" viittaa sinnikkyYTEEN ja päättäväisyyteen, kykyyn asettaa

pitkäaikaisia tavoitteita ja puskea kohti niitä vastoinikäymisistä huolimatta. "Innostuneempi" viittaa uteliaisuuteen ja tiedon hankkimiseen/käyttämiseen ja tiedon suodattamiseen. "Myönteisempi" viittaa ystävyyteen, reiluuteen ja tasa-arvoon. "Henkisesti vahvempi" viittaa itsesääätelyyn, kykyyn hallita ja käsitellä tunteita ja toiveikkuuteen. "Synkkyys ja negatiivisuus" viittaavat negatiivisiin tunteisiin, jotka vaikuttavat oikeudenmukaisuuden, inhimillisyyden ja transsendenssi hyveisiin. "Henkisesti haavoittuvaisempi" viittaa itsesääätelyyn, uteliaisuuden ja rohkeuden hyveisiin. Tarinassa käytetyt sanat ohjaavat tutkittavia luonteenvahvuuksien pohtimiseen, mutta jättäen tilaa vastaajille käyttää omaa mielikuvitusta, mitä positiivista tai negatiivista tunnilla tapahtui.

Eläytymismenetelmän kertomus voi jäädä pintapuoliseksi tai stereotyyppiseksi. Eskola sanoo, että stereotypiat ovat kuitenkin osa meidän arkielämää ja ihmisten muodostamaa representaatioita. Tutkittavat kirjoittavat perin arkisista tarinoista, mutta siitä huolimatta, ne kuvaavat juuri sitä, mitä ihmiset aiheesta ajattelevat. (Eskola 1997, 29.) Myös oman opettajani kanssa puhuessa, totesimme, etteivät opiskelijat ala itse kertomaan omista luonteenvahvuuksistaan, varsinkaan kun vahvuudet voi olla terminä tuntematon. Sen sijaan opiskelijat kertovat oman elämän arjesta ja tässä tapauksessa liikuntatuntiin liittyvistä kokemuksista.

Ennen varsinaista aineistonkeruuta suoritin esitutkimuksen. Eskola (1997) toteaa, että esitutkimus eläytymismenetelmää käyttäessä lisää tutkimuksen luotettavuutta: keräämällä pieneltä joukolta ennakkoon aineistoa, voidaan saada selvyyttä kehyskertomuksen toimivuudesta. Esitutkimukseen osallistuivat neljä lukioikäistä opiskelijaa. Ennen kehyskertomuspaperin jakamista kerroin kuka olen, mitä teen ja lisäsin, että nämä neljä opiskelijaa osallistuvat esitutkimukseen, jossa on tarkoitus tarkastella kehyskertomuksen toimivuutta. Kirjoitusprosessiin jätin aikaa kaksikymmentä minuuttia, ja sen jälkeen tein kirjoittajille lyhyen haastattelun. Kysyin haastattelussa, miten kysymykset heidän mielestä toimivat ja saivatko he kirjoitettua kaiken olennaisen mitä halusivat. Esitutkittavat kertoivat haastattelussa, että tarinoissa korostui mahdollisuus eläytyä jonkun toisen kokemuksiin mutta kuitenkin omien kokemusten pohjalta. Yksi opiskelija oli kertonut kirjoittaneensa suoraan omista kokemuksista.

Tässä tutkimuksessa tutkin sitä, miten positiivista pedagogiikkaa voisi käyttää lukion liikuntatunneilla. Ajatuksenani on opiskelijalähtöisen tutkimusmenetelmän valinta sekä pyrkimys tuottaa tietoa, joka tukisi positiivisen pedagogiikan käyttöä liikuntatunneilla. Opiskelijat tuovat näkemyksiä esille kirjoituksissaan monipuolisesti, sitoen ne ymmärrettävällä tavalla kouluarjen ilmiöihin ja konkreettisiin tilanteisiin. Tutkimusaineiston perusteella luonteenvahvuuksia vahvistavista tekijöistä löytyy viisi ja heikentävistä tekijöistä kahdeksan teemaa. Näistä teemoista löytyy yhteneväisyyksiä käyttämäni teorioihin (esim. Ahtola 2016, Duckworth 2013; Fredrickson & Losada 2005; Ojanen 2014; Seligman 2004, 2012; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017). Vahvistavat tekijät liittyvät ryhmäytymiseen, onnistumisen tunteisiin, rohkeuteen kohdata ennakkoluulojaan, kannustamiseen ja kehumiseen, kunnioittavaan keskinäiseen käyttäytymiseen ja sääntöjen kunnioittamiseen. Heikentävät tekijät liittyvät itsestään riippumattomiin tekijöihin, epäonnistumisen pelkoon, syrjäyttämiseen, itsensä vertailuun, toiminnan keskeyttämiseen, kiusaamiseen, keskinäiseen epäkunnioittavaan käytökseen, epäoikeudenmukaisiin joukkuevalintoihin ja piittaamattomuuteen säännöistä. Tulosten perusteella voin todeta, että positiivisen pedagogiikan käyttömahdollisuus lukiossa on moniulotteinen kokonaisuus. Opiskelijat ovat taitavia kuvailemaan luonteenvahvuuksia vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä eläytymismenetelmän avulla.

Opiskelijoiden tarinat luonteenvahvuuksia vahvistavista ja heikentävistä tekijöistä nivoutuivat yhteen keskusteluun lukiolaisten stressistä ja ryhmäytymisestä (Yle 2018) ja syrjäytymiseen elämänhallinnallisten taitojen puuttumisesta (Kallunki & Lehtonen 2013.)

Positiivinen psykologia ja positiivinen pedagogiikka toimivat tässä tutkimuksessa teoreettisena viitekehyksenä. Tämänlaisen teorian mukaan ihmisen hyvinvointi rakentuu vahvuuksia käyttämällä, kokemalla positiivisia tunteita, löytämällä elämästään merkityksiä, pyrkimällä sinnikkäästi päämääriinsä ja sitoutumalla tiiviisti yhteisöön ihmissuhteiden välityksellä. Näin jokainen löytää elämässään omat hyveensä, joita vahvistaa ja käyttää toisten hyväksi. Löytämällä omat vahvuutensa saa voimaa kehittää heikkouksiaan. Positiivisen psykologian ja pedagogiikan avulla pyritään tarkastelemaan ihmistä, kasvatusta ja oppimista niistä lähtökohdista, jotka ovat jo kunnossa. Maslow'n tarvehierarkia -teoria, Seligmanin PERMA -teoria ja Decin ja Ryanin

itseäänäistämisteoria tukevat tutkimuksen tulosten ymmärtämisessä. Kaikille esittämäni psykologisen hyvinvoinnin teorioille on yhteistä ihmissuhteet, läheisyys ja sosiaalinen yhteisö. Tämä on mielestäni myös oman tutkimuksen tärkein tulos. Kun kokee yhteenkuuluvuutta, läheisyyttä ja hyväksyntää kanssaihmisiltä, voi tuntea kuuluvansa joukkoon ja toteuttaa itseään. Toisilta ihmisiltä saatu arvostus kohottaa itsetuntoa ja auttaa tavoittelemaan päämääriään ja yrittämään sinnikkäästi. Toisilta saatu palaute lujittaa yksilöiden välistä toimintaa ja myönteinen ilmapiiri huokuu toimijoiden kesken. Hyvän itsetunnon omaava ja henkisesti vahva ihminen hallitsee omaa elämää ja tunteitaan, sietää vastoinkäymisiä ja uskaltaa yrittää ja ylittää itsensä hankalissa tilanteissa.

Eläytymismenetelmällä kerättyjen tarinoiden tarkoitus oli saada opiskelijoiden oma ääni kuuluviin tarinoiden muodossa. Eläytymismenetelmässä kerätään aineistoa kehystarinoiden mukaan. Tarinan tarkoitus ei ole ohjata opiskelijoita ennakoltaan määrätystä teemoista vaan viitoittaa aihepiiriin. Tarkoitus ei ole kuvastaa liikuntatunnin todellisuutta, vaan tuoda esiin nuorten näkemyksiä siitä, mitkä tekijät edistävät ja mitkä heikentävät luontevahvuuksia. Eläytymismenetelmä antaa opiskelijoille mahdollisuuden eläytyä toisen opiskelijan tilanteeseen tai omiin mahdollisiin kokemuksiin positiivisesta tai negatiivisesta liikunnan tunnista. Tarinat eivät kuitenkaan synny tyhjiössä vaan kertomusten taustalla on opiskelijan oma todellisuus, käsitykset ja kokemus, johon kirjoitettua tarinaa voi peilata.

Kehyskertomukset sisälsivät kaksi liikuntatunnin variaatiota. Toisessa kehoitetaan eläytymään kehyskertomuksen tilanteeseen ja kirjoittamaan, mitä positiivista tunnilla tapahtui ja toisessa mitä negatiivista tunnilla tapahtui. Voidaan kyseenalaista, miten merkityksellisiä sanat ”positiivista” ja ”negatiivista” kehyskertomuksissa olivat. Sanana positiivinen aiheuttaa sellaisen mielikuvan, että henkinen vahvistuminen vaatii tapahtuakseen jotain positiivista ja henkinen vahvuus heikentyäkseen jotain negatiivista. Voisiko olla, että henkinen vahvuus voisi vahvistua negatiivisen tapahtuman kautta? Tai päinvastoin, voisiko henkisesti heikentyä jonkun positiivisen tapahtuman kautta?

Pohtimisen arvoista on opiskelijoiden tuottamat tarinat. Jäin miettimään, kuinka kulttuurisesti rakentuneita tarinat ovat. Erityisesti tyttöjen kirjoittamat tarinat joukkuejaon epäoikeudenmukaisuuksista. Tarinoissa korostuu pelko viimeiseksi jäämisestä. Opettajilta kysyttäessä, perinteisiä *kapteenit valitsevat joukkueet* -tapaa ei ole käytetty vuosiin. Kuitenkin tällainen kulttuurinen puhetapa elää sitkeästi ainakin tyttöjen liikuntatunnin sisäisissä kokemuksissa.

Lukio, jossa tutkimus suoritettiin, ei painottanut mitään erityistä oppiainetta vaan liikuntakurssilaiset olivat tavallisia opiskelijoita, joilla oli yksilöllisiä eroja taidoissa ja tiedoissa. Yksilölliset erot voivat johtua esimerkiksi omasta harrastuneisuudesta. Kurssilaiset ovat LI2 pakollisen liikunnan kurssilaisia. Tämä antaa tunnille hieman omanlaisen leiman. Liikuntakurssi on

pakko suorittaa taidoista ja kiinnostuksistaan riippumatta. Pakollisten kurssien läpivieminen, kun on koko lukion suorittamisen perusehto. Näin ollen kurssille tulevat liikunnan aktiiviset harrastajat, tavalliset hyötyliikkujat sekä passiiviset opiskelijat. Koko joukon yhteensovittaminen on omanlainen prosessinsa, jonka onnistumisesta tai epäonnistumisesta tutkimuksen tarinatkin osaltaan kertovat.

Jos pohtii tutkimuksessa esiin tulleita tekijöitä pelkästään määrällisesti, voin todeta, että luontevahvuuksia heikentäviä tekijöitä on enemmän. Vahvistavia tekijöitä löytyy aineiston perusteella viisi kappaletta, kun taas heikentäviä tekijöitä kahdeksan kappaletta. Ihmismieltä on aina kiinnostanut enemmän huonous ja pahuus. Tämä juontaa juurensa siitä, kun elinympäristömme oli vaaroja täynnä ja selviytyäkseen hengissä, jouduimme olemaan valppaina ja herkkinä kaikelle uhkaavalle. Sen vuoksi ”pahuus” koskettaa enemmän ja jää paremmin mieleen. (Baumaister, Bratslavsky, Finkenauer & Vohs 2001.) Ehkä sen vuoksi opiskelijat kirjoittavat ”rikkaammin” ja monipuolisemmin yksityiskohtia sisältäneitä kirjoituksia negatiivisesta liikuntatunnista. Ei parane kuitenkaan sokaistua negatiivisille tekijöille vaan suunnata katseensa tulevaisuuteen ja positiivisiin tekijöihin, jotka tutkimuksessa nousevat esille. Näillä tekijöillä voimme parantaa opiskelijoiden luontevahvuuksia. Vaikka tutkimukseni on toteutettu lukioikäisillä opiskelijoilla, samanlaiset inhimilliset ja altruistiset ajatukset (onnistuminen, rohkeus ja kunnioitus) ja toimintatavat (ryhmytyminen, kannustaminen ja kehuminen) pätevät kaikenikäisiin. Toivottavasti tämän tutkielman lukija löytää jotain sellaista, mitä käyttää ohjatessaan ja opettaessaan lapsia, nuoria sekä aikuisia.



Kuvio 7. Onnistumisen avaimet opettajalle ja ohjaajalle.

Tämän tutkimuksen tulosten selvittäminen herättää ajatuksen jatkotutkimukseen. Tutkimukseni tuloksia (Kuvio 5. Luonteenvahvuudet vahvistuvat) voidaan käyttää uusien opetussuunnitelmien tukena. Opiskelijat näkevät, että ryhmäytyminen, kannustaminen ja kehuminen vaikuttavat positiivisesti luonteenvahvuuksiin. Jotta tulevaisuudessa koulu voisi tukea opiskelijoidensa elämänhallinnallisia tekijöitä vielä paremmin, tämän tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää suunniteltaessa uusia opiskelijalähtöisempiä tuntirakenteita.

LÄHTEET

- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, S. Saari ja (toim.). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirja yhtymä. 113–160.
- Ahtola, A. (toim.). (2016). Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Alatupa, S., Karppinen K., Keltikangas-Järvinen, L. ja Savioja, H. (toim.). (2007). Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Sitran raportteja 75. Helsinki.
- Baumaister, R. F., Bratslavsky, E., Finkenauer, C. ja Vohs, K. D. (2001). Bad is stronger than good. *Review on general psychology*, 5 (4), 323–370.
- Brown, N. J. L., Sokal, A. ja Friedman H. L. (2013). The Complex Dynamics of Wishful Thinking Positivity Ratio . *American Psychologist*, 68 (9), 801–813. <URL:<http://www.physics.nyu.edu/sokal/BrownSokalFriedmanAPonlinefirst.pdf> > (viitattu 8.11.2017).
- Csikszentmihalyi, M. (2005). Flow elämän virta. Tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu. Helsinki: Rasalas Kustannus.
- Csikszentmihalyi, M. (2016). Flow and the Foundations of Positive Psychology. Springer, Dordrecht. URL:< https://doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8_16> (viitattu 26.6.2018.)

- Craig, E. (2012). Ontology. Teoksessa E. Craig ja (toim.). The Shorter Routledge Encyclopedia of Philosophy. London, New York: Routledge. 756–757.
- Credé M., Tynan M.C ja Harms P.D. (2017). Much Ado About Grit: A Meta-Analytic Synthesis of the Grit Literature. *Journal of personality and social psychology*, 113 (3), 492–511.
- Deci, E. L. ja Ryan, R.M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227–268.
- Dewey, J. (1916). Democracy and Education. Macmillan: New York
<URL:[https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=19ajcXf4MCYC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Dewey,+J+\(1916\).+Democracy+and+Education.+Macmillan.&ots=IIts3AOoE9&sig=8KIzaA_oc4D5cWVNV00hsZzT99c&redir_esc=y#v=onepage&q=Dewey%2C%20J%20\(1916\).%20Democracy%20and%20Education.%20Macmillan.&f=false](https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=19ajcXf4MCYC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Dewey,+J+(1916).+Democracy+and+Education.+Macmillan.&ots=IIts3AOoE9&sig=8KIzaA_oc4D5cWVNV00hsZzT99c&redir_esc=y#v=onepage&q=Dewey%2C%20J%20(1916).%20Democracy%20and%20Education.%20Macmillan.&f=false)>(viitattu 18.11.2017).
- Duckworth, A., Steen, T., ja Seligman, M. E. P. (2005). Positive Psychology in Clinical Practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 629–651.
- Eskola, J. (1997). Eläytymismenetelmäopas. Tampere: TAJU.
- Fredrickson, B. L. ja Losada, M. F. (2005). Positive Affect and the Complex Dynamics of Human Flourishing. *American Psychologist*, 60 (7), 678–686.
- Gretschel, A. ja Myllyniemi, S. (2017). Työtä, koulutus- tai harjoittelupaikkaa ilman olevien nuorten käsityksiä tulevaisuudesta, demokratiasta ja julkisista palveluista – Nuorisobarometrin erillisnäyte/aineistonkeruu.

- Haapala, A-M. ja Lappalainen, R. (2008). *Mieli ja terveys: ilon ja muutoksen psykologiaa*. Tampere: Tampere University Press.
- Hilli, P., Ståhl, T., Merikukka, M. ja Ristikari, T. (2017). Syrjäytymisen hinta – case investoinnin kannattavuuslaskemasta. *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (6), 663–675.
- Huusko, M. ja Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37 (2), 162–173.
- Kakkori, L. ja Huttunen, R. (2014). Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa A. Saari, O-J. Jokisaari ja V-M. Värri (toim.) *Ajan kasvatus. Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä*. Tampere University Press. 367–400.
- Kari, J. (2018). *Lifelong Physical Activity and Long-Term Labor Market Outcomes*. Jyväskylän yliopisto.
- Koltko-Rivera, Mark E. (2006). Rediscovering the Later Version of Maslow’s Hierarchy of Needs: Self-Transcendence and Opportunities for Theory, Research, and Unification. *Review of General Psychology*, 10 (4), 302–317.
- Kujala, T. (2013). Kertomuksia koululiikunnasta – suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. *Liikunta & Tiede*, 50 (1), 45–51.
- Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Lapsiasianvaltuutetun vuosikirja 2016: Onko lapsella oikeusturvaa? Lapsiasianvaltuutetun toimiston julkaisuja 2017:1.

- Lazarus, R. S. (2003). The Lazarus Manifesto for Positive Psychology and Psychology in General. *Psychological Inquiry*, 14 (2), 173–189.
- Lehtonen, O., & Kallunki, V. (2013). Nuorten aikuisten syrjäytymiskierre. *Janus Sosiaalipolitiikan Ja Sosiaalityön Tutkimuksen Aikakauslehti*, 21 (2), 128-143. URL:<<https://journal.fi/janus/article/view/50693>> (viitattu 13.12.2017).
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. (2015). Määräykset ja ohjeet 2015:48. Opetushallitus. Helsinki.
- Luopa, P., Pietikäinen, M. ja Jokela, J. (2008). Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000–2007. Opetusministeriön julkaisuja 2008:7.
- Maslow, A. H. (1943) A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370–396. URL: <<http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>> (viitattu 19.7.2018).
- Metsäpelto, R-L. ja Feldt, T. (2010). Persoonallisuuden käsite psykologiassa. Teoksessa R-L. Metsäpelto, T. Feldt ja (toim.) Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus. 13–29.
- Niikko, A. (2003). Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, Joensuu.
- Nussbaum, M. C., (2012). Who Is the Happy Warrior? Philosophy, Happiness Research, and Public Philosophy. *International Review of Economics*, 59 (4), 335–361.
- Ojanen, M. (2014). Positiivinen psykologia. Porvoo: Edita.

- Palomäki, S. ja Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print — Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Park, N., Peterson, C., Seligman, M. E. P. (2004). STRENGTHS OF CHARACTER AND WELL-BEING. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23 (5), 603–619.
- Pentikäinen S., Palomäki S. ja Heikinaro-Johansson P. (2016). Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. *Liikunta & Tiede*, 53 (4), 99–105.
- Peterson, C. ja Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Poikajärvi, E. (2007). Aktiivinen opettaja passiivinen oppilas – vai toisin päin? Teoksessa Aittola, Eskola, Suoranta ja (toim.). *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampere. 153–65.
- Price-Mitchell, M. (2015). Resilience: The Capacity to Rebuild and Grow from Adversity. *Children learn to succeed by overcoming obstacles*. <URL: <https://www.psychologytoday.com/blog/the-moment-youth/201507/resilience-the-capacity-rebuild-and-grow-adversity> > (viitattu 12.12.2017).
- Raatikainen, P. (2005). "Ihmistieteet - tiedettä vai tulkintaa?" Teoksessa Meurman-Solin, Pyysiäinen ja (toim.). *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus.
- Saaranen-Kauppinen, A. ja Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. URL: <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 1.12.2017).

Soini, H. (2001). Oppiminen sosiaalisena käytäntönä. *Psykologia*, 36 (1-2), 48-59.

Soini, H. (2013). Kasvu, kehitys, oppiminen – Johdatusta kasvatopsykologian kysymyksiin. Oulun yliopisto. URL. <410069P_soini_kasvu__kehitys_ja_oppiminen.pdf> (viitattu 22.3.2018.)

Talvitie, J. (2017). Voiko hyvinvointia opettaa? Lasten kokemuksia vahvuusopetuksesta ja sen tuottamista merkityksistä arjen toiminnassa. Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely Suomessa. Helsinki.

Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Varto, J. (2005). Laadullisen tutkimuksen metodologia.

Yen, J. (2010). Authorizing Happiness. Rhetorical Demarcation of Science and Society in Historical Narratives of Positive Psychology. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 30 (2), 67–78.

Muut lähteet

Duckworth, A., (2013). Grit: The power of passion and perseverance. TED Talks Education. URL:<
[https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_grit_the_power_of_passion_and_persevera](https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_grit_the_power_of_passion_and_perseverance?language=fi#t-14858)
[nce?language=fi#t-14858](https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_grit_the_power_of_passion_and_perseverance?language=fi#t-14858)> (viitattu 14.10.2017.)

Fredrickson, B. (2014). Love 2.0. How Our Supreme Emotion Affects Everything We Think, Do, Feel, and Become. TEDx Talks. <URL: <https://www.youtube.com/watch?v=fHoEWUTYnSo>
> (viitattu 11.12.2017).

Kalliomäki, M. (2012). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena. <URL:
[http://hanna.vilkka.fi/wp-content/uploads/2011/12/Maarit-](http://hanna.vilkka.fi/wp-content/uploads/2011/12/Maarit-Kalliom%C3%A4kifenomenografia.pdf)
[Kalliom%C3%A4kifenomenografia.pdf](http://hanna.vilkka.fi/wp-content/uploads/2011/12/Maarit-Kalliom%C3%A4kifenomenografia.pdf)> (viitattu 22.6.2018).

Kuvio 1 Maslow´n tarvehierarkia teoria. Lähde: [http://www. cn.depositphotos.com](http://www.cn.depositphotos.com) (viitattu 29.4.2018).

Kuvio 2. PERMA -teoria. URL: <<https://positivepsychologyprogram.com/perma-model/> > (viitattu 26.11.2017).

Kuvio 3. Itsemääräämisteoria. URL:<[www. frankmartela.fi/2014/04/04/itseohjautuvuusteoria-eli-](http://www.frankmartela.fi/2014/04/04/itseohjautuvuusteoria-eli-kolme-vastausta-siihen-mika-tekee-ihmisen-onnelliseksi/)
[kolme-vastausta-siihen-mika-tekee-ihmisen-onnelliseksi/](http://www.frankmartela.fi/2014/04/04/itseohjautuvuusteoria-eli-kolme-vastausta-siihen-mika-tekee-ihmisen-onnelliseksi/)> (viitattu 20.4.2018)

Nuorisobarometri 2016. Myllyniemi, S. (toim.). (2016). Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Seligman, M., E., P. (2004). Martin Seligman kertoo positiivisesta psykologiasta. <URL:
[https://www.ted.com/talks/martin_seligman_on_the_state_of_psychology?language=fi#t-](https://www.ted.com/talks/martin_seligman_on_the_state_of_psychology?language=fi#t-4461)
[4461](https://www.ted.com/talks/martin_seligman_on_the_state_of_psychology?language=fi#t-4461)> (viitattu 8.3.2018).

Seligman, M., E., P. (2008). Aito onnellisuus. Positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään. Jyväskylä: Gummerus.

Seligman, M. E. P. (2012). Professor Martin Seligman discusses his formula for wellbeing: PERMA. <URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=36&v=iK6K_N2qe9Y > (viitattu 12.12.2017).

Uusitalo-Malmivaara, L. ja Vuorinen, K. (2017). Huomaa hyvä! Näin autat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ykköset-lehti, (2017). Lehdessä Tuomas Kurttila: Yksinäisyys ja kiusaaminen ovat lasten ja nuorten kipukohdat. 49/2017. 21. vuosikerta. (viitattu 8.12.2017).

Yle Uutiset 2018. "Yksinäisyys olisi paha lisä koulustressiin" – koulu voi vahvistaa lukiolaisten jaksamista yksinkertaisella konstilla. URL:<<https://yle.fi/uutiset/3-10067374>> (viitattu 15.2.2018).

Kehyskertomukset

(a) Koet liikunnan tunnin jälkeen olevasi rohkeampi, innostuneempi, myönteisempi ja henkisesti vahvempi. Mitä positiivista tunnilla tapahtui? Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita liikuntatunnin tapahtumista pieni tarina.

(b) Koet liikunnan tunnin jälkeen olevasi synkempi, negatiivisempi ja henkisesti haavoittuvaisempi. Mitä negatiivista tunnilla tapahtui? Käytä mielikuvitustasi ja kirjoita liikuntatunnin tapahtumista pieni tarina.

Positiivisen kehyskertomuksen tarinat

”Oli ensimmäinen liikuntatunti lukiossa ja olin kovin jännittynyt. Jännitti ketä ryhmässä olisi, onko siellä tuttuja, millainen opettaja olisi jne. Kun liikuntatunti alkoi, aloimme ryhmäytymisleikillä, jossa tutustuin muutamaan tyyppiin. --- Tunnin loppuun pelailimme erilaisia ryhmäpelejä, joista en ollut enemmin kuullut. Ne olivat kivoja ja tutustuin niissä vielä paremmin ryhmäläisiin. Tunnin loputtua minulle jäi hyvä fiilis siitä, että kuinka helposti joukkuepelien kautta saa uusia ystäviä. ---”

”Liikunnan tunnille mennessä ennakokuluut tiettyjä lajia kohtaan ovat voineet saada minulle apean olon tai en ylipäätään tuntenut olevani tarpeeksi hyvä. Mutta kun tunnilla tuli niitä onnistumisen tunteita, oloni parani heti. --- Tunsin epäonnistumisistakin huolimatta olevani tarpeeksi hyvä.”

--- Myös opettajan innostuneisuudella oli suuri vaikutus. Hän sai minut innostumaan liikunnasta aivan uudella tavalla.”

”Liikuntatunnin aiheena oli itselleni epämieluisa tai haastava laji. Innostava opettaja ja mukava liikuntaryhmä saivat kuitenkin kokeilemaan rohkeasti uutta/epämieluisaa lajia. Kokeillessani ryhmäläiseni kannustivat ja neuvoivat oikeaan tekniikkaan opettajan ohella. Jos joku muukaan ei osannut, nauroimme asialle yhdessä. Liikuntatunnin jälkeen olin oppinut haastava lajin osa-alueita, ja tunsin olevani hieman rohkeampi jatkossakin, sekä suhtauduin myönteisemmin liikuntatunteihin.”

”---Aina ei tarvinnut edes onnistua kaikessa, mutta toverin kehun ansiosta se ei edes haitannut. Tunsin epäonnistumisistakin huolimatta olevani tarpeeksi hyvä.”

”---Kokeillessani ryhmäläiset kannustivat ja neuvoivat oikeaan tekniikkaan opettajan ohella. Jos joku mukaan ei osannut, nauroimme asialle yhdessä. ---”

”---Kun tunti alkoi jotain outoa oli tapahtunut. Minä osasin pelata, ja kaiken lisäksi todella hyvin. Joukkuekaverit kerrankin kannustivat minua ja opettaja kehui suoritustani. Ennen liikuntatunnit olivat tuntuneet todella pitkiltä ja ahdistavilta. Nyt kaikki oli toisin. Tunnin päätyttyä olin todella iloinen. Minusta tuntui siltä, että olin kerrankin hyvä jossain ja onnistunut.”

”---Tuntia oli kulunut jo jonkin aikaa ja istuin vaihdossa palautumassa. Nautin näistä salibandypeleistä. Minut kutsuttiin takaisin pelaamaan. Tilanne oli 4-5, ja meidän piti tehdä tasotusmaali. Lähdin toisen hyökkääjän kanssa etenemään ja onnistuimme livahtamaan puolustuksen läpi. Sain syötettyä ja toinen joukkuelaiseni sai maalin”

”---Joukkueet jaettiin mahdollisimman tasaväkisiksi ja maalivahdit valittiin. Peli sujui hyvin, kaikki muistivat säännöt ja pelasivat reippaasti. Kaikki pelasivat täysillä, mutta

kuitenkin pilke silmäkulmassa eikä ihan tosissaan. Tunnin jälkeen kaikilla oli hymy huulillaan.”

”Liikuntatunnilla tapahtui hyviä onnistumisia ja ryhmähenki oli hyvä, jonka jälkeen yleensä on myös parempi mieli. Kavereiden kanssa on yleensä hauskaa tunnilla ja se saattaa aiheuttaa kiinnostusta eri lajeihin myös tuntien ulkopuolella.”

”Ryhmähenki kohoaa, adrenaliini virtaa, koska laji oli minulle tuttu. Muut ihmettelivät vierestä, kuinka olin niin hyvä. Pelasin kuitenkin joukkueena enkä pelkästään yksilösuorituksen merkeissä. ---”

”Liikunnan tunnilla oli joukkueliikuntaa. Ja oma joukkue voitti. Tein itse useita maaleja. ---”

”Liikunnantunnilla pelattiin ihailtavasti omien harrastuksien lajeja ja minua kehuttiin, - --”

”Tunnilla kaikki yrittivät ja tekivät asiat hyvin. Kaikki otettiin huomioon ja kavereita kannustettiin ja kehuttiin.”

”--- Minua kehuttiin tai jotain ja oppi uutta.”

Negatiivisen kehyskertomuksen tarinat

”---Suurin osa luokan tytöistä oli liikunnallisia, jääkiekkoilijoita, jumppareita, yleisurheilijoita, hiihtäjiä...Mutta mä en ollut. Tykkäsin kyllä liikunnasta, mutta eihän porukat ikinä ollut mua pienenä harrastuksiin vienyt. Koko kouluajan olin ollut se perään pitäjä niin juoksussa, hiihtäessä kuin ketterydessäkin. Olin aina se ”huono”. - --”

”Liikuntatunti alkoi tavallisesti. Kaikki oli hyvin kunnes toisen tunnin alussa tuli muutos. Pelattiin jalkapalloa, kunnes jalka alkoi kipuilla. Ajattelin, että se on normaalia. Sitten kaaduin, kun oli vuoro syöttää pallo maaliin. Jalka meni pallon ohi ja vastustaja sai tehtyä maalin. Sain kuulla kuinka huonosti pelasin joukkuekavereilta. ---”

”---Tunti alkoi huonommin kuin olisin osannut aavistaa. jäin ilman paria, joten jouduin potkimaan palloa opettajani kanssa. Se tuntui nöyryyttävältä. ---”

”Liikuntatunti alkoi klo. 12.00. Olimme juuri syöneet isot annokset makaronia ja kinkkukastiketta. Maha oli niin täynnä, että teki mieli vain mennä maahan makaamaan, mutta sen sijaan piti pelata sählyä. ---”

”---Kaverini ovat eri luokalla kuin minä eikä minulla ole ketään tuttua ryhmässäni. Jään aina yksin ja joka liikuntatunti tunnen olevani heikompi kuin yleensä, kun ei ole ketään kaveria tukena. Minut haukuttiin lyttyyn, kun en saanut pidettyä sählypalloa lavassani. Ennen liikuntatuntia olin iloinen ja itsevarma, mutta nyt tunnen oloni heikommaksi kuin koskaan. Ensi viikolla aion lintsata liikuntatunnit, kun on vielä toisen kerran sählyä.”

”---Lukiossa olin joutunut eri luokalle kuin ystäväni, joten myös jalkapalloilu tuntemattomien kanssa omalla tavalla jännitti. --- Olin ahdistunut joutuessani maalivahdiksi, ja en torjunut juuri yhtään laukausta. Tunnin päättyessä minua nolotti ja tunsin itseni hyvin epävarmaksi. Ikinä ennen en ole tuntenut liikunnan jälkeen näin, ja olin kauhuissani mitä tuleman pitää.”

”---Koko tunti oli aivan perseestä alkaen siitä, kun valittiin joukkueet ja minut yllättäen valittiin viimeisenä. Kaverini ovat eri luokalla kuin minä eikä minulla ole ketään tuttua ryhmässäni. Jään aina yksin ja joka liikuntatunti tunnen olevani heikompi kuin yleensä, kun ei ole ketään kaveria tukena. ”

”---Ope käski meidän muodostaa joukkueet. Mut huudettiin toisiksi viimeisenä, kuten yleensäkin. Meidän joukkue hävisi, ja pelin jälkeen tytöt valitti, että syy oli minun. ---”

”Liikuntatunnilla meillä oli pesäpalloa. Joukkueita jaettaessa minut valittiin viimeisten joukossa, niin kuin aina. Minä sain lyöntivuoron viimeisenä, koska minun olemassa oloa ei juurikaan muistettu. Kentällä minut laitettiin taaimmaiseksi, jolloin minun piti aina juosta pallon perään ja yrittää heittää sitä pitkälle. Takiani vastustaja joukkue sai paljon juoksua. Tunsin itseni sylliseksi häviöstämme.”

” Liikuntatunnilla oli aiheena erilaiset joukkuepelit. Joukkueet jaettiin kuten aina ennenkin, kaksi kapteenia saivat jakaa joukkueet. Yksi kerrallaan rivistäni valittiin muita joukkueisiin. Minä olin taas se viimeinen joka valittiin. Se, jota ei oikeasti haluttu kumpaankaan joukkueeseen. Minusta tuntui etten osaa mitään, enkä halunnut edes yrittää.”

”---Joukkueita tehdessä minut huudettiin viimeisenä. Olin ahdistunut joutuessani maalivahdiksi, ja en torjunut juuri yhtäkään laukausta. ---”

”---Kaikki meni muuten hyvin, mutta siinä vaiheessa kun ruvettiin pelaamaan lentopalloa siitä se sitten alkoi. Hirveä tappeleminen keskenään. Liikuntaryhmässäme on nimittäin joitain ihmisiä joilla menee vähän liikaa tunteisiin häviäminen ja heidän on pakko voittaa. Peli ei ollut kiva ja siinä muutamat henkilöt vain arvostelivat muita, niin oman joukkueen pelaajia kuin vastapuolenkin. Yhdessä vaiheessa eräs vastapuolen tyttö haukkuikin minut pystyyn sillä heitin/löin pallon niin että se osui häntä päähän. ---Hän siis haukkui minut aivan pystyyn ja en oikein tiennyt mitä siinä olisi pitänyt tehdä. ---”

”---Sain kuulla kuinka huonosti pelasini joukkuekavereilta. Minua syytettiin ja sanottiin, että kaikki oli syytäni.”

”---tunsin itseni syylliseksi häviöstämme.”

”---Meidän joukkue hävisi, ja pelin jälkeen tytöt valitti, että syy oli mun. En kuulemma puolustanut yhtään, enkä koskenut kertaakaan palloon. --- Jalkkiksen jälkeen oli vatsalihastesti. `ihan leikkimielinen vaan`, sanoi ope. Niin varmaan... Meidän luokan tytöt veti suurin osa täydet pisteet, ja mä sain vaan 10 vatsaa. Liikuntatunnin jälkeen sain kuulla, että ihmekään kun en ollut hyvä, eihän mulla lihaksia voisi olla kun oon kuulemma laiha kun luuranko.”

”---Minut haukuttiin lyttyyn, kun en saanut pidettyä sählypalloa lavassani. Ennen liikuntatuntia olin iloinen ja itsevarma, mutta nyt tunnen oloni heikommaksi kuin koskaan.”

”---Ope yritti tsempata, mutta paha mieli oli jo tullut. ---”

”---Jäin ilman paria, joten jouduin potkimaan palloa opettajani kanssa. Se tuntui nöyryyttävältä. ---”

”Olin tunnilla huonompi lajissa kuin suurin osa ja muut katsoivat pilkkaavasti ja halveksuvasti. Opettajakin käski minun yrittää kovemmin ja kaikki katsoivat kun tein yksin harjoituksia niissä onnistumatta. Opettaja ei antanut minun lopettaa ennen kuin onnistuin ja muut nauroivat ja nimittelivät.”

”--- Muut joukkuelaiseni eivät pidä siitä, että olen niin huono ja alkoivat härnäämään ja taklailemaan. ---”

”--- Joukkueeni ei edes yrittänyt ja suutuin kun ei menty sääntöjen mukaan ollenkaan. Tunnilla pelleiltiin paljon ja en pidä siitä ollenkaan.”

”--- Jalkapallokentällä aloimme pelata jalkapalloa, jossa minua painostettiin kun olin huonompi kuin muut ja opettaja ei puuttunut asiaan mitenkään. Liikuntatunnin jälkeen härnäämien jatkui.”

”Liikunnan tunnilla pelattiin jääkiekkoa, eikä se ole minun lajini oikein. En pysynyt pystyssä ja pullukapoika haukkui minut pystyyn sen takia. Tunti jäi osaltani kesken, lähdin itkien kotiin.”.

”Meillä oli kuten luvattu luistelua liikunnassa. Tiesin ettei siitä tulisi mikään lempitunneistani huomioon ottaen minun ei-niin-hyvät luistelutaitoni. Liikuntaryhmässäni on monia oikeissa joukkueissa pelaajia. Moni heistä ei oikeastaan pitänyt siitä, että olin niin huono kun olin. Ja alkoivat härnäämään ja taklailemaan minua ärsyttääkseni. Tätä jatkui vielä pukkarissa asti. ---”

”--- Päästyäni pois tunsin olevani synkempi ja negatiivisempi kuin ennen. Päätin lopettaa näillä tunneilla käymisen.”

”---Varusteetkin piti pukea samassa huoneessa (”kovisten”) kanssa. Eihän he voineet vastustaa haluaan tehdä jäynää. Koko tunnin ajan he ärsyttivät, kuumensivat, muttei riittävästi opettajalle. Ensi viikolla taas...”

”Pelasimme lentopalloa ja joukkueet eivät olleet tasaisia, vaikka olenkin yksi urheiluhullu ikäluokaltamme niin en pärjännyt toista joukkuetta vastaan, jolla oli parempia pelaajia kuin joukkueellani. Joukkueeni ei edes yrittänyt ja suutuin kun ei menty sääntöjen mukaan ollenkaan. Tunnilla pelleiltiin paljon ja en pidä sitä ollenkaan.”